

The attitudes toward thinking and learning survey (ATTLS)

استخبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم (كراسة التعليمات)

تأليف : د/نبيل محمد زايد

أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية - جامعة الزقازيق

٢٠٠٩م

توزيع
مكتبة النهضة المصرية
٩ شارع عدلى - القاهرة

استخبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم (كراسة التعليمات)

تأليف : د/نبيل محمد زايد

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية - جامعة الزقازيق

٢٠٠٩م

توزيع

مكتبة النهضة المصرية

٩ شارع عدلى - القاهرة

توزيع

مكتبة النهضة المصرية

٩ شارع عدلى - القاهرة

ت : ٣٩٥٦٧٧١

فاكس : ٣٩١٠٩٩٤

برقيا : نهضا بوك

ص.ب. : ٢١٧٢

الطبعة الأولى : ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧ م

حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف

رقم الايداع : ٢٠٠٨/١٥٠٠١

الترقيم الدولى I.S.B.N. : ٤ - ٥٩١٢ - ١٧ - ٩٧٧

منزل : ٣ ش نبيل المتفرع من ش الخشاب - القومية - الزقازيق - ج.م.ع.

ت منزل ٢٣.٢١٤١٠ / ٥٥

ت محمول ٠١٢٨١٩٩٥٢٩

عمل : كلية التربية - جامعة الزقازيق

بريد الكترونى : mohazayed@usa.com

١- مقدمة نظرية :

شكل آخر من أشكال علم المعرفة الشخصية ، لا تلقى له انتباها كبيرا ، يأتي من خلال الجماعة التربوية ، وبأخذ المسار الكيفي وليس الكمي الذي اتجهت إليه شومر (٢٠٠٦/١٩٩٠) Schommer ، هو المفهوم الذي أشار إليه ، بيلينكي وكلينشي وجولدبرجر وتارول (١٩٩٧/١٩٨٦) Belenky, Clinchy, Goldberger, and Tarule ، "لقد سجلوا ملاحظاتهم على عمل بيرى Perry، الذي كان يغلب عليه أنه مؤسس على الرجال ، فاختاروا التركيز على طرق المعرفة" لدى النساء Women's ways of knowing ."

ففى بحثهم قام (بيلينكي ورفاقه، ١٩٩٧/١٩٨٦) بمقابلات مطولة مع النساء ، ومن خلال تحليلهم العميق لاستجاباتهن لأسئلة ، تتعلق بمفهوم الذات والحكم الخلقى والعلاقات والخبرة التربوية ، ميزوا خمسة مواضع (أوضاع — وجهات نظر) positions معرفية، أخذت العناوين: الصمت silence ، وتلقى المعرفة received knowledge ، والمعرفة الذاتية subjective knowledge ، والمعرفة الإجرائية procedural knowledge ، والمعرفة المبنية constructed knowledge . لقد اكتشف هؤلاء الباحثين شكلين للمعرفة الإجرائية (المعرفة المتصلة connected knowing ، والمعرفة المنفصلة separate knowing).

تؤكد المعرفة المنفصلة على المدخل الموضوعي للفهم، والتناول التحليلي والموضوعي والمختلف عن مصدر المعرفة ، والتأكيد على لعب دور من يدافع عن قضية خاسرة حبا بالجدل ليس غير . وتؤكد المعرفة المتصلة على التفهم الوجداني empathic understanding ، ومحاولة إدراك العالم من وجهة نظر المصدر . وبإيجاز تقوم evaluate المعرفة المنفصلة أولا ، ثم تحاول أن تفهم

* سوف يثبت التنظير بعد ذلك أنه يجب أن يسمى المصطلح " طرق المعرفة " فقط ، لتواجدها لدى الرجال والنساء .

وجهة نظر الشخص الآخر . وتحاول المعرفة المتصلة أولاً أن تفهم وجهة نظر الشخص الآخر ، ثم تقوم بعد ذلك.

لقد تحولت الإناث من المداخل المتصلة إلى المنفصلة للمعرفة ، عندما التزم بالتخصص العلمى . كما أوضح التحليل المقارن فروقا ، حسب الجنس gender والمتغيرات الديموجرافية الأخرى ، فى بعض طرق المعرفة.

فلدى طلبة الجامعة وجدت فروق بين الذكور والإناث، فى المعرفة المتصلة لصالح الإناث ، وفى المعرفة المنفصلة لصالح الذكور، واتضح أن كلا من طريقتى المعرفة ، تدعم التفكير ذو المرتبة المرتفعة. وعلى الرغم من أن كلتا الطريقتين تدعمان التفكير الناقد ، إلا أن كلا منهما تصل لهدفها بطريقة مختلفة من طرق المعرفة (المتصلة أو المنفصلة).

٢- مصطلحات :

♦ ♦ طرق المعرفة : ways of knowing وتتكون من خمس طرق مختلفة للمعرفة هى: الصمت، وتلقى المعرفة، والمعرفة الذاتية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة المبنية. ♦ ♦ المعرفة الإجرائية : procedural knowing هى طرق للتفكير فى ما يتبناه (أو يتخذه) شخص أو أكثر معنى بالحصول على، والتفكير مليا فى، وتقويم وتبادل أفكار المعرفة، وتتكون المعرفة الإجرائية من made up of عاملين مختلفين: المعرفة المتصلة والمعرفة المنفصلة ، والاثنان ليسا متقابلين (متضادين) ، بل يعتمد كل منهما على الآخر .

♦ ♦ المعرفة المتصلة : connected knowing تتصف المعرفة المتصلة بتأكيد وضع الفرد نفسه داخل موقف position (أو فى نفس حالة) الشخص الآخر، حتى عندما لا يتفق معه . فينظر أصحاب المعرفة المتصلة للسبب ، الذى يؤدي بهم للإحساس ، بكيف أن أفكار الشخص الآخر ربما تكون صحيحة ، فيحاولون

النظر للأشياء من وجهة نظر الشخص الآخر ، من أجل فهمها أولا بدلا من تقويمهم لها ، فيضعون أنفسهم في تحالف مع وجهة نظر الشخص الآخر .

♦ ♦ المعرفة المنفصلة separate knowing : تتصف بتجرد detaching الفرد من الموقف position، ليحل ويكُون موضوعيا في النقاش (الجدال). يفترض أصحاب المعرفة المنفصلة ، عدم صحة اتصاف تفكير الآخرين بالموضوعية والتحليل والتقويم المنفصل ، الذي يناقش جزءا من العمل . وكثيرا ما يستخدم أصحاب المعرفة المنفصلة في نقاشهم نبرة عدائية ، تتخذ لعبة من يخالف الآخرين في الرأي ، وتصيد أخطائهم ، انهم يستثنون مشاعرهم ومعتقداتهم بصرامة ، عندما يقيمون اقتراحا أو فكرة .

٣ - نماذج النمو المعرفي :

توجد مجموعة من نظريات ونماذج النمو المعرفي ، تبدأ بنظرية بيرى (١٩٧٠) Perry theory ، لأشكال النمو الذكائي والأخلاقي، خلال سنوات الدراسة بالكلية ، التي هي عبارة عن خطة تتكون من ثلاث مراحل رئيسية ، وتوسع مراحل فرعية ، كل مرحلة فرعية تسمى موضع (موقف - وجهة نظر) position حول المعرفة . تمثل تلك المراحل كلمات مفتاح للفروق الجوهرية ، في الأساليب الأولية لصياغة المعنى، مع تفسير الانحراف الذي يحول دون النمو المعرفي.

ثم نموذج كيتشنر (١٩٨٣) Kitchener، وهو نموذج الحكم التأملی reflective ، ويتكون من ثلاث مراحل رئيسية ، وسبع مراحل فرعية في نمو التفكير التأملی ، في كل مرحلة وصف لوجهة نظر واضحة للمعرفة وكيفية اكتسابها .

ونظرية بيلينكي وكلينشي وجولديرجر وتارول (١٩٨٦/١٩٩٧) Belenky

Women's Clinchy , Goldberger, and Tarule ، وهي طرق المعرفة لدى النساء

ways of knowing ، وتتكون من خمس طرق مختلفة للمعرفة ، هي الصمت ، وتلقى المعرفة ، والمعرفة الذاتية ، والمعرفة الإجرائية ، والمعرفة المبنية . ونموذج باكستر ماجولدا (١٩٩٠) Baxter Magolda للتأمل المعرفي ، ويتكون من أربع مراحل ، استشفت الباحثة تطور نموذجها ، الذي وصفته كبناء اجتماعي، من طبيعة التحولات المعرفية كجزء من صياغة المعنى وتحديد السياق. ونموذج ما وراء المعرفة، وهو نموذج مبنى على عمل (كتشنر، Kitchener ١٩٨٣، وكوهن Kuhn ١٩٩٣) ، وفيه يمكن النظر للمعرفة ، كعملية ما وراء معرفية "ما وراء معرفة المعرفة" ، أو المعرفة حول المعرفة ، أو التفكير حول التفكير .

وأخيرا نظرية شومر – أيكنز (٢٠٠٦/١٩٩٠) Schomer-Aikins لنظام المعتقد المعرفي ، ويتكون من بناء يتضمن أربعة عوامل ، هي القدرة على التعلم وسرعة التعلم وثبات المعرفة وبنية المعرفة.

تعليق :على الرغم من ظهور نموذج طرق المعرفة لدى (بيلينكي وآخرين ، ١٩٨٦) ، بصورة متميزة تماما عن نظرية المعرفة كمعتقدات ، التي ظهرت لدى (شومر، ١٩٩٠)، إلا أن (شومر، ٢٠٠٤) حاولت أن تعتبر طرق المعرفة مثلها مثل المعتقدات ، وأسماها "المعتقدات حول طرق المعرفة" ، واقترحت ما أسماته "النموذج المنهجي الراسخ" . لكنها أوردت قائلة : "أنها تعرض هذا النموذج ، من أجل أن يثير ردود أفعال من الباحثين الآخرين" ، وقالت: "أن الذي أتوقعه هو أنه سوف يثير ، مجموعة كبيرة raft من ردود أفعال الباحثين الآخرين ،الذين سوف يكونون تواقين لسد العديد من الثغرات gaps .

إلا أنها هي نفسها مع آخر (شومر ، وايستر، ٢٠٠٦) ، عادت وأشارت إلى أن المعتقدات حول المعرفة ، مختلفة تماما عن طرق المعرفة . حيث أوضح

هذان الباحثان أنه "للحصول على فهم كامل أكثر للمعرفة الشخصية ، تختبر هذه الدراسة نموذجين معرفيين : طرق المعرفة (وبصفة خاصة المعرفة المتصلة والمعرفة المنفصلة) ، والمعتقدات المعرفية (وبصفة خاصة المعتقدات حول بنية المعرفة وثبات المعرفة وسرعة التعلم والقدرة على التعلم) " ، كما انتهيا في تلك الدراسة إلى نتيجة مؤداها ، أن " كشف تحليل المسار أن تأثيرات طرق المعرفة على الأداء الأكاديمي ، تتوسطها المعتقد في سرعة التعلم " ، ولقد استخدمتا في تلك الدراسة اختبارا يقدر طرق المعرفة ، وآخر يقدر المعتقدات المعرفية على ١٠٧ من طلبة الجامعة، وهذا يؤكد تمايز طرق المعرفة عن المعتقدات المعرفية.

٤ - طرق المعرفة : Ways of knowing

من خلال عمل بيلينكي وكلينشى وجولديرجر وتارول (١٩٩٧/١٩٨٦) Belenky, Clinchy, Goldberger, and Tarule ، وجدت نظرية علم المعرفة theory of epistemology ، والتي تأسست على خمس سنوات من المقالات البحثية على النساء ، من جميع الطبقات الاجتماعية classes والسلالات races والخلفيات الأسرية ومستويات التربية ، لقد كافحت النظرية لتقديم طرق المعرفة لدى النساء ، وإدراك تجنب استثناء طرق نمو الذكاء غير الملائم لخبرة الذكور . فمن خلال طرق المعرفة لدى النساء ، يحدث نمو الذات والصوت والعقل .

لقد انبثقت خمس فئات لعلوم المعرفة ، لدى الباحثين في طرق المعرفة لدى النساء، لا تتطلب هذه الفئات الثبات والشمول والعمومية، إنها ليست محصورة limited تماما في الإناث* ، ولا تتطلب جذب الانتباه لتعقيد تفكير وحياة الفرد . لقد أوجد الكتاب تلك الفئات الخمس ، لدى النساء اللائي تمت

* حتى أن شومر ، صاحبة نظرية المعتقدات المعرفية ، فضلت أن يكون المصطلح "طرق المعرفة" ، وليس "طرق المعرفة لدى النساء" (Schommer-Aikins, & Easter, 2006, 411-423).

مقابلتهن ، وبكلماتهن بأصواتهن . حيث تستخدم طرق المعرفة لدى النساء مفهوم الصوت بصورة حاسمة مجازاً* ، لفهم وتمييز فئة عن الأخرى.

يعتبر نقص تكرار الصوت بالنسبة للنساء موضوعاً عصيباً ، وخاصة قدرتهن على رفع الصوت بعيداً عن وجهات نظر الآخرين ، فهذا الموضوع المتعلق بكفاحهن من أجل التحرر من قوة أصحاب السلطة والخبرات ، ربما يعتبر الطابع الغالب في نمو النساء عنه في نمو الرجال .

يعرض بيلينكي وكليشي وجولدبرجر وتارول (١٩٩٧/١٩٨٦) في كتابهم "طرق المعرفة لدى النساء" ، تلك المفاهيم الخمس لطرق المعرفة ، وهي تمثل فئات معرفية تم اكتشافها من خلال مقابلات كيفية qualitative في العمق in depth لـ ١٣٥ امرأة من أعمار وخلفيات متباينة .

تعتبر الفئات الخمس لعلم المعرفة، التي قال بها بيلينكي وكليشي وجولدبرجر وتارول (١٩٩٧/١٩٨٦) هي:

الأولى : الصمت silence (خبرة النساء كناقصات عقل mindless وصامتات وتابعات subject لأهواء whims السلطة الخارجية) .
 الثانية: تلقى المعرفة received knowledge (تعتبر النساء أنفسهن قادرات على استقبال ، وحتى إعادة إنتاج المعرفة من المصادر الخارجية للمعرفة كلها ، وتعتقدن أنهن غير قادرات على خلق المعرفة في مجالهن) .

* يستخدم الصوت كمجاز لوجهة النظر ، حيث تستخدمه النساء لوصف نمو الذكاء والنمو الأخلاقي لديهن ، ينمو الإحساس بالصوت في تشابك صعب الفهم بين العقل والذات . يبدو الصوت على أنه مجاز مناسب لسماع الصوت ، بدلا من مجاز الإبصار بالعين ، الذي كثيرا ما يستخدمه الرجال . وبالنسبة لضغوط الصوت ، فلقد هيأه العنصر النسائي للاتصال والمحادثة ، عن طريق سماع شئ وأن تكون مستمعا . الرؤية هي الأفضل كمجاز لطرق المعرفة لدى الذكور ، فمن خلال الرؤية يتطلب الأمر التنحي لإفساح المجال للغير standing back ، وعدم الاشتراك لدى الذكور ، بعكس الإناث فالصوت يتطلب الاشتراك.

الثالثة: المعرفة الذاتية subjective knowledge (تعتبر الحقيقة والمعرفة شخصية وخاصة ، ويتم معرفتها بصورة ذاتية أو عن طريق الحدس intuited) .
الرابعة: المعرفة الإجرائية procedural knowing (توظف النساء التعلم ، وتطبق الإجراءات الموضوعية ، في الحصول على المعرفة والاتصال بها) .
الخامسة: المعرفة المبنية constructed knowledge (تتظر النساء للمعرفة ككل ، على أنها مرتبطة بالسياق ، وبخبرتهن أنفسهن كمبدعات للمعرفة ، وقدرتهن على تقييم كل من الفئات الموضوعية والذاتية للمعرفة) .

٥ - طرق المعرفة الإجرائية : Procedural ways of knowing

وما يهتم به البحث الحالي من الفئات الخمس السابقة هو المعرفة الإجرائية ، التي يمكن أن توصف بالتفكير التأملی reasoned reflection ، الذي هو صوت التفكير ، انه الصوت الأكثر قوة اللطيف المتصف بالخضوع humbler . حيث أشار (ثاير - باكون ، ١٩٩٢) إلى أن أصحاب المعرفة الإجرائية ، يحاولون فهم أفكار الناس الآخرين ، من خلال مصطلحاتهم هم ، بصرف النظر عن مصطلحاتنا نحن .

لقد عبر (كلينشي، ١٩٩٦) ، وهو أحد المنظرين الرئيسيين للمعرفة الإجرائية عنها بقوله: " يسمى الموضع المعرفي (أو الوظيفة المعرفية) an epistemological position المعرفة الإجرائية procedural knowledge " .

وتركز المعرفة الإجرائية على نمو مهارات وتقنيات techniques ، للوصول للحقيقة، إنها تؤكد على طريقة وصيغة ولاتركز على محتوى . فأصحاب المعرفة الإجرائية عمليين وقائمين بحل المشكلات الواقعية practical, pragmatic problem solvers . انهم يتعلمون بحذر cautiously، ويكتسبون ويطبقون إجراءات

للحصول على المعرفة ونقلها ، بالنظر إلى وجهات النظر المختلفة والنظرة الشمولية ، وتعلم أن يصبحوا أكثر موضوعية .

فيعتقد صاحب المعرفة الإجرائية أن الحدس ربما يخدعه ، وأنه يمكن أن يكون معرضا للخطأ ، وأن بعض الحقائق أكثر صحة من الأخرى ، وأنه يمكن للحقيقة أن تتجزأ ، وأنه يمكن معرفة الأشياء التي لا نراها ولا نلمسها . يتعلم بعض أصحاب المعرفة الإجرائية ، الانهماك في التحليل الشعوري الرصين المنظم ، ويتعلمون أيضا أن الحقيقة لا يمكن الوصول إليها مباشرة .

تأخذ المعرفة الإجرائية شكلين (أو صيغتين) ، وتقوم بإجراءين هما: المعرفة المتصلة والمنفصلة connected and separate knowledge ، وعلى الرغم من قول (كلينشي، ١٩٩٦) "يبدو أن العديد من النساء اللاتي قابلناهن يستخدمن هاتين الطريقتين في البحث عن الحقيقة " . إلا أن هذين النوعين من طرق المعرفة ، ليسا خاصين بالجنس (من حيث الذكورة والأنوثة) ، رغم أنهما مرتبطتان بالجنس . لقد بين علماء نفس المساواة بين الجنسين حديثا ، وجوه الاختلاف بين المعرفة المتصلة والمعرفة المنفصلة ، اللتان هما طريقتين* مختلفتين لاكتشاف finding out العالم .

لقد وسع (جالوتى وآخرون ، ١٩٩٩) من طرق المعرفة لدى النساء عند (بيلينكى وآخرين ، ١٩٨٦/١٩٩٧) ، عن طريق تطوير أداة** لتقدير المعرفة المتصلة والمعرفة المنفصلة . يحاول المتعلمون ذوو المعرفة المتصلة ، التأكيد على مصدر المعرفة ، فيتبنون وجهة نظر المصدر ، ويفهمون النقطة التي يتم

* لقد وصف برونر Bruner طريقتا المعرفة المنفصلة والمتصلة كمثال في مقابل روائى paradigmatic versus narrative ، ووصفهما كوزيل Kuzel على أنهما عقلى (معرفى) فى مقابل طبيعى (عضوى) rationalistic versus nationalistic ، ووصفهما ستيفنس Stephens على أنهما مرئى فى مقابل مسموع seeing versus hearing (فى Candib, 1998, 672) .
** هى نفسها التى استخدمها الباحث الحالى فى دراسته الحالية .

تكوينها ، ويستعدون لنقد وجهة النظر تلك فقط بعد فهمها . وفى المقابل ، يأخذ المتعلمون ذوو المعرفة المنفصلة وجهة نظر عدائية أولا ، وتكون وظيفتهم كمن يدافع عن قضية خاسرة ، رغبة فى الجدل devil's advocate، انهم يسألون ويشكون وينتظرون الحصول على الدليل ، قبل محاولتهم الفهم العميق للمعلومات .

فأهداف المعرفة لدى صاحب المعرفة المتصلة ، هى أن يكون فاهما وأن يفهم غيره ، بينما أهداف صاحب المعرفة المنفصلة ، أن يكون مقتنعا وأن يقتنع غيره بما اقتنع به.

ولكى يتم تعريف كل من هاتين البصيفتين المنفصلة والمتصلة للمعرفة الإجرائية ، افترض أنك لى تحكم على هذا العرض* كصاحب معرفة منفصلة ، فانك ستختبر مناقشاته بعين ناقدة ، وتتمسك بـ (وتصرعلى) تبرير كل نقطة . وبمصطلح أحد المؤلفين " تلعب لعبة الشك " ، وتنتظر للعيوب فى استدلالك ، وتضع فى اعتبارك كيف أبدو غير قادر على التلليل على ما أقول ، وما التفسيرات البديلة التى يمكن أن يتم وضعها ، وما إذا كنت قد أغفلت دليلا ، يمكن أن يتناقض مع وجهة نظرى (موقفى) my position . والمعايير التى تطبقها فى تقويمك لمناقشاتي موضوعية وغير ذاتية،تعتبر معايير متفق عليها، قننها العلماء وأصحاب المنطق.

وبذلك يمكن تعريف المعرفة المنفصلة بأنها " تتصف بتجرد detaching الفرد من الموقف ، ليحلل ويكون موضوعيا فى النقاش (الجدال) . يفترض أصحاب المعرفة المنفصلة ، عدم صحة اتصاف تفكير الآخرين بالموضوعية والتحليل والتقويم المنفصل ، الذى يناقش جزءا من العمل . وكثيرا ما يستخدم أصحاب المعرفة المنفصلة فى نقاشهم نبرة عدائية ، تتخذ لعبة من يخالف

* سيحاول المؤلف تطبيق الكلام على هذا السياق.

الآخرين فى الرأى، وتصيد أخطائهم، انهم يستثنون مشاعرهم ومعتقداتهم بصرامة ، عندما يقيمون اقتراحا أو فكرة .

أما إذا كنت صاحب معرفة متصلة ، فانك تقرأ هذا البحث بعين متقبلة ومتعاطفة empathic, receptive . بدلا من فحص السياق للتوصل للعيوب ، وإذا بدا لك أن ما أقوله سخيفا absurd ، فلن تسأل "ماهى مناقشتك بالنسبة لمثل تلك النظرة غير المفهومة ؟ لكن سيكون سؤالك لى "ماذا ترى ؟" ، " اعطنى الرؤية التى فى رأسك " . وستقول لى " لديك خبرة ، وليس لدى تلك الخبرة ، ساعدنى فى الوصول إليها " . التركيز " ليس على المقترحات أو صدق الاستدلالات ، لكن على الخبرات أو طرق الرؤية " . بالسؤال "لماذا تفكر هكذا ؟" ، فصاحب المعرفة المتصلة لا يطلب تبريرا منطقيا أو امبيريقيا (تجربيا) ، انه يسأل " ماذا فى خبرتك يقودك لوجهة النظر تلك ؟ انهم لايهتمون بدرجة منطقية أحكام موضع (موقف — وجهة نظر) position الشخص، لكن بمعناه لدى صاحب المعرفة، انه لايهدف لاختبار صدقه بل يهدف لفهمه. بمعنى إعطاء الفهم الأولى لقواعد المعرفة المتصلة .

وبذلك يمكن تعريف المعرفة المتصلة بأنها " تتصف بتأكيد وضع الفرد نفسه ، داخل موقف (أو فى نفس حالة) الشخص الآخر، حتى عندما لا يتفق معه . فينظر أصحاب المعرفة المتصلة ، للسبب الذى يؤدى بهم للإحساس ، بكيف أن أفكار الشخص الآخر ربما تكون صحيحة ، فيحاولون النظر للأشياء من وجهة نظر الشخص الآخر ، من أجل فهمها أولا بدلا من تقويمهم لها ، فيضعون أنفسهم فى تحالف مع وجه نظر الشخص الآخر " .

فى الحقيقة بالطبع ، من المحتمل أن تقرأ هذا البحث بمزيج mixture من التوجهين ، برغم أن هدفى أن أطرح المعرفة المنفصلة والمتصلة فى تعبيرات

ثنائية ، وهذا لايعنى اقتراح أن الأسلوبين قاصرين على فئة خاصة ، بصورة تبادلية . يعتبر أصحاب المعرفة المتصلة والمنفصلة شخوص خيالية ، وفى الحقيقة فإن الأسلوبين يمكن أن يحدثا داخل نفس الفرد can and do coexist within the same individual .

وهكذا ، فإنه فى حالة المعرفة المنفصلة، يأخذ الفرد موقفا عدائيا adversarial stance تجاه الأفكار الجديدة،حتى عندما تبدو تلك الأفكار جذابة حدسية intuitively appealing . إن جوهر المعرفة المنفصلة * هو التفكير الناقد . الهدف هو أن نشك ، وأن نفترض أن كل فرد بما فيهم أنا ، ربما يكون على خطأ ، وتهدف المناقشة فيها لتحرير الذات ، لتجنب تصور الفكرة على أنها حقيقة ، عن طريق قمع الذات ، وأخذ موقف عقلى موضوعى . ويكون الصوت فيها فريدا ، ويتكلم لغة عامة . تلك الصيغة من المعرفة الإجرائية ، يمكن أن تتماثل مع عنصر التفكير الناقد ، فى اتجاهه القوى عند بول Paul الذى يميل لإظهار المدخل الأكثر مشاكسة contentious.

تبنى المعرفة المنفصلة على أساس نقد criticism كل وجهات النظر ، بما يتضمن ذلك وجهة نظر الفرد. يدرك الأسلوب الجدلى لأصحاب المعرفة المنفصلة ، على أنه محاولة العنيد (الممعن فى خطئه) pig-headed ، لأن يتم بالخصم bully the opponent ،حتى يصل لمرحلة الإذعان والخضوع submission . صاحب المعرفة المنفصلة ليس فقط مثل المتمتر ، بل الكاريكاتير الذى يغالى فى إظهار نقائص الشخص الآخر ، لكن ذلك ينظر إليه على أنه صيغة بدائية منحلة للمعرفة المنفصلة.

* قد توصف بأنها نقدية وغير متحيزة detached (Galotti,et al,1999,745) .

بالنسبة لصاحب المعرفة المنفصلة الناضج ، لعبة الشك تعتبر مشروعة ،
بينما يمكن إدراك أصحاب المعرفة المنفصلة أحيانا ، على أنهم مهاجمين بصورة
عديدة لنصرة آرائهم ، ويصابون بالصمم تجاه وجهات نظر الآخرين .

أما فى حالة المعرفة المتصلة ، فيحاول الفرد أن يقبل الأفكار الجديدة ،
وينظر لما هو صحيح فيها ، حتى فى المواضيع (المواقف - وجهات النظر) التى
تبدو أساسا ، فى حالة تشبث بالرأى الخاطئ wrongheaded ، أو حتى منفرة
abhorrent. يتصرف أصحاب المعرفة المتصلة ليس كأعداء (خصوم) adversaries
، لكن كحلفاء يؤيدون وجهة النظر التى يختبرونها ، ويصبح أحدهم كما لو كان
مماثلا للمؤلف author's fellow worker وشريكا له his accomplice .

يمكن إدراك أصحاب المعرفة المتصلة أحيانا على أنهم متفتحي العقل
open-minded إلى حد بعيد . حقا قد يلغون عقولهم ، مثل المتصفين بالتعاطف
الشديد over-empathizers ، الذين وصفهم عالم النفس روبرت هوجان Robert
Hogan ، بالإيهام بأنهم ضعاف الشخصية equivocating jellyfish ، لكن ينظر
إلى صورة صاحب المعرفة المتصلة ، على أنه ليس فقط ضعيف الشخصية ، بل
ارتجافى clone متقلب chameleon أو عديم الثقة .

يتقبل أصحاب المعرفة المتصلة من الطلبة ، ما هو صواب فيما يقوله
معلميهم ، ويحتاج الطلبة من أصحاب المعرفة المنفصلة ، لاثبات مستواهم فى
المعرفة ، فينظرون لما هو خطأ فيما يقال . ومن السهل إيجاد شئ ما خطأ فى
فكرة ، عن قبول التحدى لإيجاد الأشياء الصحيحة المرتبطة بها.

تتضمن المعرفة المتصلة العلاقة بفهم الموضوع ، عن طريق الاستماع
بعناية فائقة . يتشرب ويقيم صاحب المعرفة المتصلة ، بصورة مرتفعة خبرات
الآخرين الشخصية ، أكثر من دراسة آراء الخبراء المتسلطين . جوهر المعرفة

المتصلة* هو المشاركة الوجدانية empathy ، والقدرة على الاتصال بالآخر وفهمه ، بالطريقة التي تمكن الفرد بطريقة شفوية (لفظية كلامية) verbalize ، من إيجاد الفروق الدقيقة في الأفكار والألوان والظلال nuances ، لوجهة نظر الآخر.

يرفض صاحب المعرفة المتصلة أن يحكم ، لكنه يحاول أن يفهم موقف الشخص الآخر ، وطريقة تفكيره باستخدام المعرفة الشخصية . تضيف الشخصية للإدراك ، وهكذا لكي تكون خبيراً adept في المعرفة المتصلة ، يجب أن تعرف وجهة نظرك ، يتطلب ذلك تحليل الذات . من أجل تكوين المعرفة المتصلة ، يستلزم ذلك التفكير الوافر generous ، والمفكر متفتح الذهن receptive rationality . يعلق المؤلف صاحب المعرفة المتصلة على عموم الخبرة ، ولا يعلق على القوة أو الحالة أو الشهادة. هذه الصيغة للمعرفة الإجرائية يمكن أيضا أن تماثل الصورة الضعيفة للاتجاه القوى للتفكير الناقد عند بول ، التي تحاول أن تظهر دعما أكبر وتعاطفا وجدانيا.

طبقا لما قال به بيلينكي وآخرون (١٩٩٧) تتحرك النخبة فقط إلى المعرفة الإجرائية أو المعرفة المتصلة ، ويتخذ صاحب السلطة من المعرفة المتصلة عملية أو منهج ، يساعده في اتخاذ القرارات الهامة . تساعد المعرفة الإجرائية ، في جزء منها ، في التعرف على أن الحقيقة تكون محجوبة تحت السطح .. وتتطلب الملاحظة والتحليل اليقظ . والعظيم هو الذي يتخذ القرار بسرعة ، بناء على مستوى شجاعة الحدس ، باستخدام مرونة التفكير ، ودرجة من الانفتاح على آراء الآخرين والتواضع .

* أحيانا تسمى ذات التعاطف الوجداني (Galotti,et al,1999,745) .

تعليق : إن التساؤل الذى يفرض نفسه هنا هو " هل المعرفة المتصلة هي الأفضل أم المعرفة المنفصلة " ؟ يذكرنا هذا السؤال بالدور الذى لعبه أحد الممثلين فى أحد الأفلام ، الذى عاد إلى مرحلة الطفولة بحضور مرئى ، ولاحظ انهماك والديه فى إحدى مناقشاتهم الحمقاء ، التى أثارت سخطه عن طريق سخافة absurdity أوضاعهما (مواضعهما — وجهتى نظرهما) their positions . لقد صاح " كلاكما خطأ ! " لكن صياحه لم يكن مسموعا .

قد يدافع صاحب المعرفة المتصلة بأنه من السهل إيجاد شيء ما خطأ فى فكرة ، عن قبول التحدى لإيجاد الأشياء الصحيحة المرتبطة بها ، من خلال الاستماع بعناية فائقة ، لفهم تلك الفكرة بألوانها وظلالها . وقد يدافع صاحب المعرفة المنفصلة بأنه يقلب الأمور على جميع جوانبها ، ويستخدم الدليل والبرهان ، ويحلل بموضوعية وحيادية ، وليس للعاطفة مجال عنده .

لكننا إذا نظرنا لصاحب المعرفة المنفصلة ، على أنه يحاول بعناد الممعن فى خطئه ، أن يتتمر بالخصم ، حتى يصل لمرحلة الإذعان والخضوع ، أو على أنه يغالى فى إظهار نقائص الشخص الآخر ، أو على أنه مهاجم بصورة عنيدة لنصرة رأيه ، فتلك تعتبر صيغة بدائية مبنحة للمعرفة المنفصلة . وإذا نظرنا لصاحب المعرفة المنفصلة الناضج ، على أنه يقلب الأمور على جميع وجوها ، ليصل للرؤية الأوضح بالدليل والبرهان ، والموضوعية والتحليل العقلى المنطقى ، حتى لو استخدم لعبة الشك ، حيث أن الطريقة العلمية للبحث ذاتها قائمة على الشك ، فلاشك أن هذا النوع من المعرفة مطلوب، وخاصة لدى الرجال ، الذين يتحملون المسئوليات الجسام، التى تتطلب فى أحيان كثيرة الحسم والتحديد الواضح.

وإذا نظرنا لصاحب المعرفة المتصلة، الذى يقبل الأفكار الجديدة ، وينظر لما هو صحيح فيها ، حتى عندما تبدو أساسا فى حالة تشبث بالرأى الخاطئ ، أو حتى منفرة ، فلا يعيبه أنه يتصرف كحليف ، لأن ذلك لا يعنى الاتفاق مع تلك الأفكار ، وانما إعطائها الفرصة من أجل فهمها ثم نقدها . صحيح أن التعاطف الشديد قد يلغى العقل ، وقد يؤدي بالمغالين لوصفهم بضعاف الشخصية أو الارتجافيين المتقلبين عديمى الثقة ، إلا أنهم يدركون فى النهاية على أنهم منفتحى العقل إلى حد بعيد . وبذلك يتضح أن هذا النوع من المعرفة مطلوب أيضا ، وخاصة للنساء ، لأن طبيعتهم يغلب عليها الجانب العاطفى الوجدانى ، وهذا النوع من المعرفة يتصف بالتعاطف الوجدانى empathy .

فالأم فى تربيتها لأبنائها ، لابد أن تستخدم التعاطف الوجدانى ، وفى أحيان كثيرة يكون المطلوب نوع من الحسم ، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال سلوك الأب ، الذى لابد أن تكون طريقته فى المعرفة هى المعرفة المنفصلة ، ويصبح السؤال "هل هناك أسرة بلا أب وأم" ؟ . معنى ذلك أن كلتا الطريقتين مطلوبتين فى التربية ، من أجل أن نربى أبا لا يتصف باللين أو النعومة ، ومن أجل أن نربى أما حانية ، تستطيع أن تعطف على أبنائها ، وتغدق عليهم من حنانها ، وكل منهما له دوره الذى تحتاجه عملية التربية . ليس الأمر فى مجال التربية فحسب ، بل فى الحياة بصفة عامة ، ومن خلال السلوك البشرى فى جميع المجالات .

٦ - طرق المعرفة ونمو وتعلم الطالب :

يتمثل التحدى البشرى فى تبنى طرق جديدة للتفكير ، طرق جديدة للحياة ، ويشجع التحدى أيضا الطرق المختلفة للنمو ، التى تتكون عن طريق تمايز

العوامل الثقافية ، التى تجسد (شكل) shape الطريقة التى يعبر بها الاجتماعيون عن المستقبلات ، ويختارون من خلالها معانى إحراز تلك المستقبلات .

ويتطلب الوجود المتميز لطرق المعرفة ، بعضا من إعادة التفكير ، لدى الدوائر الأكاديمية حول أصول التربية. حيث تتطلب المعرفة المتصلة الحقيقية عملا فعالا (نشطا) ، والذهاب إلى ما وراء (أبعد من) ردود الأفعال الشجاعة البسيطة ، للنظر إليها بتعاطف أو بود أو بما يجتذب البديهة intuition الأولى للفرد.

لأن الذى يسود هو طريقة تتعلق بالمعرفة والتعلم، وأن الطريقة (المتصلة) منطقية وذات مدخل فعال ، فربما تكون هى السائدة لدى العديد من الطلبة ، وبصفة خاصة النساء . وعلى النحو المقابل ، ينظر للمعرفة المنفصلة كمرادف للتفكير ، وامتيازها كنموذج للحديث الذكى ، الذى ربما يعرقله إعداد المجموعات الكبيرة من الطلبة.

وعندما يتعرض الباحث الحالى ،لعلاقة الصف الدراسى الجامعى بالمعرفة الإجرائية ، فإن الأمر يتعلق بنمو المعرفة . " إن مشكلة النمو هى مشكلة معرفة . إنها مشكلة اكتشاف الطرق الأخرى للمعرفة ، كونها وعملها . إنها مشكلة كيف تكون إنسانا بطريقة أخرى تختلف عن الآخرين " . لقد أظهرت المقابلات مع النساء ، أن التعلم الأولى والتطبيع ، يخلق بنية منضبطة وأساس صلب ، ييسر تعلم الراشد ونموه وسط جمهور وطنه .

حتى أن عمليات التعليم والتعلم ، تختلف باختلاف المجتمعات والبيئات الثقافية ، فتختلف البلاد النامية عن المتقدمة ، التى تفكر فى مستقبل حياتها ، وتختلف البيئات الثقافية الديمقراطية عن الاستبدادية ، حيث تختلف تلك البلاد

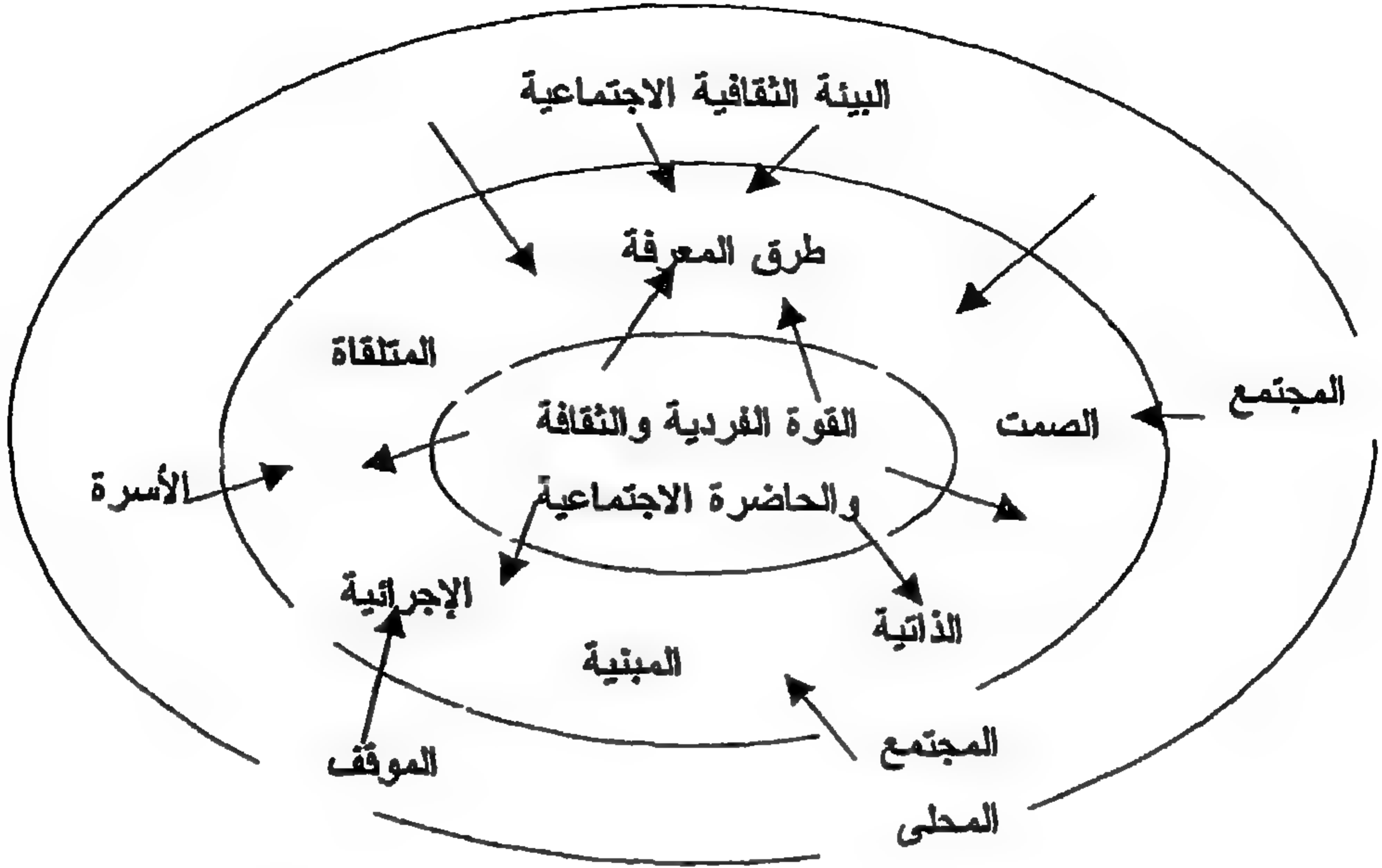
عن بعضها في الطرق المختلفة لنمو أبنائها ، من خلال التعليم الرسمي وغير الرسمي.

سوف أوضح هنا كيف أن تغير البيئات الثقافية والاجتماعية يؤثر في تشكيل طرق المعرفة ، " فلقد اكتسب نساء الكاريبي Caribbean صيغتين من المعرفة داخل وطنهن ، وقبل هجرتهم للولايات المتحدة ، هما المعرفة البيئية indigenous knowledge ، والمعرفة المؤسسية institutional knowledge . يتكون تعلم المعرفة البيئية من التعلم غير الرسمي informal ، الذي يأخذ مكانه داخل الأسرة والمجتمع المحلي ، ويكون استجابة غير مباشرة لأوجه كفاح وتحديات الحياة . خلال خبرات التعلم غير الرسمي ، تتعلم الطالبات أن يكن مبدعات تعتمدن على بعضهن البعض ، وتصبحن منتجات للمعرفة ."

وعلى الجانب الآخر ، تتكون المعرفة المؤسسية ، من التعلم الذي يأخذ مكانه داخل البناءات الأكاديمية الرسمية ، ذلك التعلم الذي يقوده المعلم ، ويؤكد على أصول التدريس الموضوعية . وفيه تتعلم الطالبات – داخل وطنهن أيضا – أن المعرفة تأتي من الخبراء ، ويتم جعلها اجتماعية ، ليتم الاعتماد على المعلم ، في الحصول على المعرفة.

لقد أظهرت إحدى الدراسات أن نساء الكاريبي Caribbean تقمن باجتياز navigated كل من المواضيع (المواقف – وجهات النظر) المعرفية لطرق المعرفة ، ولم يثبتوا عند أي مرحلة نمائية خاصة* . إن الثقافة والقوة الفردية personal agency والحاضرة الاجتماعية ، تؤثر في الموضوع (الموقف – وجهة النظر) المعرفي الذي يندمج فيه النساء (أنظر شكل ١) .

* لاحظ أن المواضيع المعرفية لصاحب طرق المعرفة الصامتة أو المتلقاة أو الذاتية أو الإجرائية أو المبنية ليست مراحل نمائية (Alfred,2002,5) .



شكل (١) طرق المعرفة لدى النساء (عن ماري ألفريد Alfred ، ٢٠٠٢)

هكذا تأتي الطالبات – للمجتمع الأمريكي – بتوقعات لا تقابل ببسر لدى الجمهور، فتعدن اجتياز صعوباتهن الذاتية، وصعوبات اللغة والصعوبات المفاهيمية للصوت، من أجل الاشتراك في الأنظمة الثقافية الأمريكية.

في بلادهم الأصلية مثلاً، تتم مكافأة الصمت في المواقف الأكاديمية الرسمية، بعكس الثقافة الأمريكية، التي تظهر فيها بوضوح قوة الصوت، في الاكتساب والتعليم ووضوح المعرفة، فتشعرن بالخضوع إلى إعادة اجتياز صعوبات بناء الصوت، في المواقف الأكاديمية الرسمية، من أجل مقابلة توقعات نموهن الشخصي والمهني في الولايات المتحدة.

إن الصوت الإنجليزى لنساء الكاريبي، وإبحارهن خلال المواضيع المعرفية لطرق المعرفة لدى النساء، تعتبر تاريخ تعلم ونمو النساء المهاجرات، تاريخ التفاعلات بين الذات والسياقات الثقافية الاجتماعية المختلفة، داخل تلك

التفاعلات . إن الأنظمة الثقافية الاجتماعية راسخة embedded ، داخل البيئة الثقافية الاجتماعية وتتضمن الأسرة ، في كل من الولايات المتحدة والكاريبي ، وفي المجتمع المحلي ، ولدى كل من الأمريكيين والكاريبيين ، والموقف ، وفي المقام الأول المدرسة ومكان العمل والمجتمع ككل . فكل تلك السياقات تؤثر في تعلم النساء وخبرات نموهن .

تشير (كلينشي، ١٩٩٦) من خلال الاستماع لأصوات نساء الكاريبي ، فيما يعكسونه من خبرات المدرسة الأولية في بلدهم ، ثم المتأخرة في أمريكا ، من أنه يوجد تغير تدريجي gradual shift من المعرفة المتصلة إلى المنفصلة . فخبرتهن المدرسية الأولى في الكاريبي ، تطبعهن اجتماعيا على أن يكن نوى معرفة متصلة . لأن صيغة (شكل) تعلمهن لم يكن أبدا فيها شك ، عن قوة السلطة في المواقف الرسمية أو غير الرسمية ، فيتم نموهن كصاحبات معرفة متصلة . ومع ذلك ، عند الوصول للولايات المتحدة ، فإنهن يتقابلن مع ثقافة يتم فيها تشجيع المعرفة المنفصلة ، وينظر لها كجزء أساسي من نظام التعلم . وهكذا ، ثبقين صامتات في حجرات الدراسة بالولايات المتحدة ، بينما يتحدى الطلبة الآخرين المعلم والكلمة المكتوبة ، ويناقشون القضايا ، ويبنون معرفتهم بوضوح . انهم يتبنون الموضع (وجهة النظر) الثنائي لأصحاب المعرفة المتصلة الصامتتين . لكي تكون صامتا وصاحب معرفة متصلة ، يجب أن تكون لديك مكافآت ، في حجرة الدراسة الكاريبية ذات الصوت الإنجليزى . فالطلبة الذين يجلسون بسرعة في الفصل ، يمتصون absorbed كلمات أصحاب السلطة ، ويستخرجون نسخة طبق الأصل بنجاح لهذه الكلمات في وقت الامتحان ، وكثيرا ما يصنفون على أنهم طلبة لامعين ، ويتلقون انتباها إضافيا من المعلم . ويتم كبت stifled نمو المعرفة المنفصلة عن طريق هذه المكافأة ، في البناءات التربوية الكاريبية .

وبمرور الوقت — فى أمريكا — يتعلم نساء الكاريبى، أن تصبحن صاحبات معرفة منفصلة ، لكن هذا الوضع يظهر بوضوح فى عملهن الكتابى .

تساؤل : هل من الأفضل أن تصبح النساء صاحبات معرفة منفصلة ، كما فى المجتمع الأمريكى ؟ وهل من الأفضل أن تكون طريقة حوار كل من الأب والأم ، داخل الأسرة طريقة المعرفة المنفصلة ؟ راجع التعليق السابق .

٧ — علاقة المعرفة المتصلة والمنفصلة بالجنس والتخصص :

رغم أن (جىليجيان، ١٩٨٢) ربط المعرفة المنفصلة أكثر بالذكور عن الإناث ، فلم يضع (جىليجيان ١٩٨٢، وليونز Lyones، ١٩٨٣) للجنس خطوطا تحدد عملية النمو ، لكن تضمن عملهما ارتباط الرجال أكثر بالحقوق والاستقلال الذاتى والطرق المنفصلة للفهم .

ورغم اقتراح (بلاى Bly، ١٩٩٠) بارتباط المعرفة المتصلة والمنفصلة بالجنس ، إلا أنه لا يتم التمييز بين الجنسين من خلالهما . لقد أوضح بلاى أن الانفصال يعتبر موضوعا حاسما ، وتتضمن مناقشته للنمو الذكورى "عملية أن يصبح الرجل منفصلا"، من خلال طرحه لوجهات نظر وتصورات المؤلف ، والآخرين المتصفة بالخلل الوظيفى .

إلا أن (جالوتى وآخرون، ١٩٩٩) قرروا ، بصورة حاسمة ، أن للذكور درجات معرفة منفصلة مرتفعة ، بصورة دالة عن الإناث ، وللإناث درجات معرفة متصلة مرتفعة، بصورة دالة عن الذكور . كما اتضح لدى (بايتا ، ٢٠٠٣) ملائمة الذكور البيض من الطبقة المتوسطة بصفة عامة أكثر ، لفئة أصحاب المعرفة المنفصلة ، وملائمة الإناث البيض من الطبقة المتوسطة أكثر ، لفئة المعرفة المتصلة.

وذلك لايعنى أن المعرفة المنفصلة مقتصرة على الرجال ، والمعرفة المتصلة مقتصرة على النساء ، لأنه يمكن أن تظهر المعرفة المتصلة ، التى تتصف بها النساء ، بصفة عامة لدى بعض الرجال ، وتتصف بعض النساء بالمعرفة المنفصلة ، الغالبة لدى الرجال ، وذلك حسب طبيعة تربيتهم واعدادهم ، وحسب طبيعة تعليمهم وتخصصهم .

فلقد وجد (بيلينكى وآخرون، ١٩٩٧) أن النساء اللاتى تتبنين الوضع المنفصل ، تكن مخرجات حديثا من كليات العلوم الإنسانية ، متحررة الفكر ذات الاعتبار prestigious liberal arts colleges . ويرجحون أن يكون سبب وجود المعرفة المنفصلة ، بصورة كبيرة لدى بعض النساء فى التعليم العالى ، نتيجة لتأثير المعلمين الخصوصيين ، أو تأثير اقترابهن من أعضاء هيئة التدريس بالكلية ، حيث يتم دعم درجة عالية من الانفصال.

٨ - أسباب تكون المعرفة المتصلة والمنفصلة لدى الذكور والإناث :

من خلال ١٠ سنوات من الملاحظة والمناقشة ، فى مواقف علاجية لمجموعة من الذكور ، طور بلاى ٨ عمليات لنمو الرجال ، وحيد مفهومه لمراكز نمو الرجال ، من خلال علم النفس الاجتماعى ، والنمو المعرفى والعقلى ، الذى يتشابه مع مفهوم (بيلينكى وآخرون ، ١٩٨٦/١٩٩٧) للنمو الخلقى والعقلى .

يؤكد بلاى بقوة على أنه ، لى تنمى رجالا يتسمون بالصحة النفسية ، فإن هؤلاء الرجال يحتاجون لأن يكونوا قادرين على تحديد حدود* واضحة ، هذا تأكيد له وزنه عبر الحدود ، ربما يدعم وجهة النظر المسيطرة التى ينمىها

* سيتم توضيحها بعد قليل .

الذكور، التي تعتبر أكثر من عملية موضوعية ومنفصلة، بينما يعتبر نمو النساء ربما أكثر تأثراً بالعلاقات المتبادلة.

عن طريق نقاشات بلاى ، تتضح أكثر الأسباب التي تؤدي بالرجال لأن يكونوا ذوى معرفة منفصلة ، فلقد تكلم عن "حاجة الرجال لأن يكونوا أصحاب الأمر والنهى masters لذويهم من العاديين خلال إقرار الحدود* والدفاع عنها ، ومصارعة الخجل ".

لم ينكر بلاى درجة الاتصال connectedness ، لكنه اقترح أن الرجال ربما يولدون فى شرك ، وأن العديد من عمليات نمو الذكور، تعتبر فى جوهرها طريقة تنظيم setting up الحدود من خلال ضم (جمع) المنفصل combination of separation من وجهات نظر الأسرة والتقاليد ، لتكوين كل متصل .

يعتبر ذلك أعظم دليل فى وصفه للعلاقة بين الأم والابن ، حيث يتم غرس معتقدات وأفكار الأم ، لدى الابن بطريقة غير واعية ، وكثيرا ما تسبب وجهات النظر المختلة وظيفيا وغير الصحية ، لمظاهر الرجولة شركا بالنسبة للأم. لقد اقترح أنه لكى نمتى الرجال ، على نحو لائق properly (بالمعنى الضيق للكلمة) ، يجب أن نرفض وجهات النظر الذاتية غير الصحية ، والتي تنشأ فى الطفولة المبكرة من خلال تصورات الإناث ، ونؤكد الحدود ، ثم " نجعل مظاهر الرجولة الدالة ذاتية " (أى ندمجها فى النفس بحيث تصبح مبدأ هاديا) internalize the significant male figures ، ونطلب ملقنين ومعلمين خاصين ذكور .

يعتبر بلاى ناقدا للرجل ، الذى ربما يكون أيضا متصلا بالنساء وغير متصل بالرجال . فى الستينات والسبعينات ، وطبقا لما يقوله بلاى ، ينمو الرجل

* يصف بلاى حدوده ببناء قلعة fortress محاطة بخندق من أجل حماية (الدفاع عن) الأنا ego ، من اجتياح القوى الخارجية الكامنة ، حيث أن اجتياح القوى الخارجية كثيرا ما يحدث للنساء (فى 21, 1991, & Kenneth, Freeman).

الناعم (اللين) soft man ، وهو الذى يمكن أن يعرف بأنه الرجل المتصل
connected man ، الذى يتأثر كثيرا بالنشاط الأنثوى feminist movement ، الذى
يفقد إحساسه بالذات الذكورية male self . يؤكد بلاى على أن هؤلاء الرجال
غير سعداء ، ولديهم نقص فى الطاقة ، ومحمليين بالأسى (الحزن) ، من درجة
ضآلتهم بالنسبة لتصورات الذكور. انه لمن الواضح أن عمل بلاى يعالج المعرفة
المنفصلة كوضع نمائى صحى ، ويقترح عدم الثقة mistrust فى درجة الاتصال
الكثير جدا ، وبصفة خاصة مع النساء.

لقد أوضح (بيلينكى وآخرون، ١٩٩٧) استمتاع النساء اللائى قابلوهن
بالاتصال مع النساء الأخريات ، وبصفة خاصة مع النساء من نفس الأسرة . كما
أوضحوا أن درجة البعد أو الانفصال النفسى عن الوالد من نفس الجنس ، تمثل
إشكالا كبيرا للرجال عن النساء.

أكدت العديد من الدراسات، كما يذكر (بيلينكى وآخرون، ١٩٩٧)، أن
خبرات المدرسة الأولية — لأنها ذكورية غالبا — تعتبر سلبية للبنات ، وإيجابية
للأولاد ، حيث يتم تشجيع خضوع deference البنات لتصورات السلطة . ولأن
تصورات السلطة ذكورية غالبا ، فلا يرتبط الإناث بمن يمثلها (مثل المعلمين) ،
إلا أن الأولاد يرتبطون بالطريقة النشطة لهؤلاء المعلمين. واتضح أيضا أن قاعة
الدرس فى الجامعة ، عادة ما تكون أكثر تشجيعا للرجال عن النساء .

يرتبط الاتصال أو النصح بإخلاص — عن طريق الذكور الأكبر —
بحاجات الذكور الصغار، وبدون علاقات النصح بإخلاص ، ينمى الذكور درجة
من الانعزال عن آبائهم وعن الذكور الآخرين ، وتتصف شخصياتهم بنقص فى
العزيمة ، ونقص فى علاقاتهم بالآخرين .

لقد تبنى بلاى وضع أن الذكر المتصل ، لابد أن يكون أولا منفصلا ، واستطاع — بطريقة أو بأخرى — أن يصبح ذكرا مريحا (ناعما — ليناً) soft male ومنفصلا عن ذاته . حقا لقد أبدع بلاى صفة مميزة (غالبية) فى كتابه ، انه ربما ينقد بإفراط وبصورة مقصودة النساء ، وخاصة تصور الأم . لقد وصف بلاى كيف أن الرجال ضحية victim ما يغرسه النساء بطريقة غير واعية " الجانب المنحرف للأم الأكبر " ، والذي يجب أن يتم تطهيره must be purged ، ثم استبداله بما يغرسه فيه الرجل بطريقة غير واعية ، وكذلك الناصحين المخلصين من الرجال .

أحيانا يكون الرجال سلبيين فى علاقاتهم بأمهاتهم ، كما يقترح بلاى ، ومن خلال المراحل المتعددة تظهر الأم المختلفة ، ويشار إليها كخصم (عدو) ، يظهر قوة مسيطرة على الذكر السلبى . فى الواقع لقد جادل بلاى بأن " الجانب المنحرف للأم الكبرى " يكرر بصورة لاشعورية النمط النفسى لأمه وجدته ، عن طريق الحفاظ على تقييد واستسلام الطفل الذكر . يلاحظ أن الذكر المستسلم يعتبر شخصية ضعيفة فى مشروع بلاى النمائى .

تعليق :

ألا يؤكد ذلك ما سبق أن خلص إليه الباحث الحالى ، فى تعليقه السابق ، من أن المعرفة المتصلة بصفة عامة مطلوبة للنساء ، والمعرفة المنفصلة مطلوبة للرجال ، فكما "عالج بلاى المعرفة المنفصلة كوضع نمائى صحى ، واقترح عدم الثقة mistrust فى درجة الاتصال الكثير جدا ، وبصفة خاصة مع النساء ، فقد اختلف عنه (بيلينكى وآخرين) ، الذين اقترحوا أن درجة الاتصال تعتبر طريقة صحية للنمو بصورة متساوية ، إن لم تكن مرتفعة المنزلة إلى حد ما " . ومما

تجدر الإشارة إليه أن عينات بلاى كانت من الرجال ، وعينات بيلينكى ورفاقه كانت من الإناث .

وبذلك تتضح أهمية أن نربى أولادنا ، بصورة تصل بهم لتعلم طريقة المعرفة المنفصلة ، وأن نربى بناتنا على تعلم طريقة المعرفة المتصلة ، حتى يؤدي كل منهم دوره المطلوب منه بصورة جيدة ، فالنساء لابد أن يكن متقبلات وخاضعات ومتفهمات لتصورات أزواجهن فى نهاية الأمر، لأنه لابد أن يكون هناك قيادة ، يتم الرجوع إليها داخل الأسرة ، ومن الطبيعى أن تكون القيادة للأب.

٩ - الحاجة للمعرفة وعلاقتها بطرق المعرفة :

لقد كان المفهوم الأساسى للحاجة للمعرفة need for cognition ، يعتبر وجهة نظر جشتالتية Gestaltic ، للميول نحو ضبط أو بناء البيئة ، إلا أنه فى سنة ١٩٨٢ ، أعاد كاسيوبو وبيتى Cacioppo and petty هندسة دراسة الحاجة للمعرفة ، عن طريق التركيز على أنها تمثل "الفروق بين الأفراد فى ميولهم للانهماك فى التفكير الممتع".

وتعرف الحاجة للمعرفة على أنها الميل للاستمتاع بالتفكير العميق حول القضايا ، كما تعرف على أنها ميول الفرد للانهماك فى والاستمتاع بالتفكير، وتنقسم إلى ثلاثة عوامل : العمق المعرفى ، والمثابرة المعرفية ، والثقة المعرفية . وتقيس ردود أفعال الناس بالتقرير الذاتى، لمتطلبات التفكير المضنى فى المواقف المختلفة.

عندما نواجه بتيابين واسع للمشكلات التى تتطلب حلا ، تميل الحاجة للمعرفة إلى بذل مجهود أكبر لاكتساب معلومات أكثر ، وبينما التفكير خارج تلك المعلومات ، يوجد حلا مناسباً لتلك المشكلات ، فإن امتلاك مستوى مرتفع من

الحاجة للمعرفة يفضى إلى ويقود إلى ، تاريخ سلوكى غنى بالمحاولات المعرفية المجهدة والحلول الفعالة للمشكلة .

ومن الصفات الأخرى للفرد ذو الحاجة المرتفعة للمعرفة ، امتلاكه القدرة على اتخاذ القرار بفعالية ، والقدرة على إقناع الآخرين بوضعهم . فمن لديهم حاجة مرتفعة للمعرفة ، يصفون أنفسهم ويصفهم أقرانهم ببراعة آرائهم ، بصورة أكثر فعالية وأكثر جدلا ، لدعم وجهات نظرهم عندما يدعون لاتخاذ قرار مزدوج . يؤسس صاحب الحاجة للمعرفة أحكامه ومعتقداته ، على أساس معلومات امبيريقية واعتبارات معقولة .

إن كم وكيف استدعاء المعرفة السابقة لدى الفرد ، يؤثر فى كيفية إظهار الفرد بسرعة اتجاه أو رأى تجاه موضوع ، وإذا كان لدى صاحب الحاجة المرتفعة للمعرفة ، معرفة سابقة مرتفعة حول موضوع ، فانه يكون أكثر حبا للاستجابة بسرعة ، باتجاه أو رأى فى هذا الموضوع .

يظهر بوضوح الأفراد ذوى الحاجة المرتفعة للمعرفة ميولا إلى التبصر ، بالاستغراق أكثر فى التفكير فى وتقويم جدارات المناقشات ، وفى تبادل الأفكار المقنعة . فيقومون جودة المناقشة بصورة نقدية ، ويقررون بذل جهد أكبر فى التفكير ، ويستدعون المناقشات كلها ، أكثر مما يفعله نظرائهم المنخفضين فى تلك الحاجة . وتتنبأ الفروق الفردية فى الحاجة للمعرفة ، بالمدى الذى يجعل الأفراد يدققون scrutinize بصورة نقدية ، ويطورون بصورة معرفية المعلومات ، فى تبادل الأفكار المقنعة . لقد ارتبطت الحاجة للمعرفة بالمعرفة الصحيحة وبمحتوى المعرفة .

تعليق : يتضح من العرض السابق أنه مهما اختلفت طريقة المعرفة ، فان الحاجة للمعرفة ترتبط معها ارتباطا موجبا ، مما يعضد أنه لايصح أن نعتبر إحدى

طريقتى المعرفة خاطئة والأخرى صائبة ، بل كلتاها صائبة ومطلوبة ، لكن كل منهما تميز شخصية عن الأخرى ، فأحدهما سائدة لدى النساء وضرورية لطبيعتهن ، والأخرى سائدة لدى الرجال وضرورية لطبيعتهم .

١١ - أهمية البحث فى طرق المعرفة :

الانتقال من دراسة المعرفة بصورة كمية ، كما فى دراسة المعتقدات المعرفية ، إلى دراسة المعرفة بصورة كيفية ، كما فى طرق المعرفة ، ينبع من سببين : الأول : تعتبر طريقة المعرفة (منفصلة أو متصلة) مهنة أكاديمية رائعة ، يتم من خلالها رؤية المناقشة كتبادل عقلى ذكى للأفكار ، وفرصة يتم من خلالها رؤية وجهات النظر الأخرى . والثانى : اختبار المفهوم الذى يحتاجه الباحثون لاعتبار النوعين (المعتقدات المعرفية وطرق المعرفة) تحت العنوان العام لعلم المعرفة الشخصية ، وبصفة خاصة طرق المعرفة .

إن فكرة طرق المعرفة التى استخدمها (بيلينكى وآخرون، ١٩٨٦/١٩٩٧) وواصل بحثها آخرون أمثال (جالوتى، ١٩٩٩، وكلينشى، ٢٠٠٢) وغيرهم ، انبثقت باعتبارها مواضع (مواقف - آراء - وجهات نظر) معرفية epistemological positions ، والبحث والتظير فى تلك المواضع المعرفية لدى الرجال والنساء ، أوجد موضعين (رأيين) للاهتمام الخاص ، المعرفة المنفصلة والمعرفة المتصلة ، وهما يستلزمان تفاعلا اجتماعيا فى عملية الفهم والتقويم الجازم .

ليس هذا فقط ، بل إن التناول الكيفى لطرق المعرفة ، الذى قام به (بيلينكى ورفاقه ، ١٩٨٦/١٩٩٧) ، والقياس الكمي الذى قام به (جالوتى ورفاقه ، ١٩٩٩) ، وما قامت به (شومر وزملائها، ١٩٩٠/٢٠٠٧) ، وما قام به العديد من الباحثين الغربيين الآخرين ، يوضح عدم الاتساق فى بعض نتائج دراساتهم ،

وخاصة فيما يتعلق بعلاقة كل من المعرفة المتصلة والمنفصلة بالمتغيرات الديموجرافية ، مما يستوجب بحث هذا الأمر في بيئتنا العربية .

١٢ - بحوث مرتبطة :

أ - بحوث تناولت العلاقة بين الحاجة للمعرفة وطرق المعرفة :

على ٤٥٧ من طلبة الكلية قبل وبعد التخرج ، وباستخدام اختبار الحاجة للمعرفة ، واختبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم ، الذي يقيس المعرفة المتصلة والمنفصلة . اتضح أن الأفراد الذين حصلوا على درجات مرتفعة في المعرفة المتصلة أو المنفصلة ، حصلوا على درجات مرتفعة أيضا في الحاجة للمعرفة ، مما يؤكد عدم اختلاف الحاجة للمعرفة باختلاف طريقة المعرفة (متصلة أو منفصلة) ، أى أن كل من طريقتي المعرفة تدعم التفكير ذو المرتبة المرتفعة (Anderson,2005 , 1-71) .

كما أن طريقتي المعرفة تدعمان التفكير الناقد أيضا ، وكل منهما تصل لهدفها بطريقة مختلفة ، من طرق المعرفة (متصلة أم منفصلة) ، فيقترب صاحب المعرفة المتصلة من الحقيقة ، عن طريق تبني منظور الآخرين مؤقتا ، بينما صاحب المعرفة المنفصلة ، يتبنى مؤقتا وجهة النظر المحايدة Neutral (Schomer-Aikins,&Easter,2006,414) .

ولقد درست العلاقة بين الأداء المعرفي والأكاديمي، والحاجة للمعرفة لطلبة الجامعة ، فأظهر نوى الحاجة المرتفعة للمعرفة أداء أكاديميا ومعرفيا أفضل من نوى الحاجة المنخفضة للمعرفة ، وأظهر نوى الحاجة المنخفضة للمعرفة أسوأ أداء ، عندما توقعوا مشكلات صعبة ، وكان مقياس الحاجة للمعرفة منبئا دالا بالمعدل التراكمي (Sadowki;&Gulgoz,1996,303-307)، ولم ترتبط

النسخة التركيبية لمقياس الحاجة للمعرفة بالأداء الأكاديمي، لكن ارتبطت بمقياس مهارات الدراسة (Gulgoz,2001,100-112) :

ب - بحوث تناولت الفروق في المعرفة المتصلة والمنفصلة حسب الجنس :
من خلال مقابلات عميقة مع ١٣٥ امرأة ، حيث لم يختبروا ذلك لدى الرجال ،
وعن طريق بيانات كيفية ، وجد (بيلينكي وآخرون ، ١٩٨٦) أن المعرفة المتصلة ،
ترتبط أكثر بالنساء عن الرجال ، كما ترتبط المعرفة المنفصلة أكثر بالرجال
عن النساء (Belenky,et al,1997,214-229). إلا أنه على ٣٥٢ من طلبة الجامعة ،
في الصف قبل الأخير وصف التخرج ، لم يجد تحليل البيانات الكيفية فرقا
جنسيا في طرق المعرفة (Fishback,1997 , 4523)

بعد ذلك بنى (جالوتى وآخرون ، ١٩٩٩) أداة لقياس الفروق الفردية في
طرق المعرفة (المتصلة والمنفصلة) ، أسماها مقياس الاتجاهات نحو التفكير
والتعلم ، سأل فيها المفحوصين عن معدل مستوى موافقتهم على سلسلة من البنود
، التي تقيس طريقتي المعرفة المتصلة والمنفصلة ، وأوضح هؤلاء الباحثون ،
من خلال أربع دراسات وجود فروق بين الجنسين، وأن درجات الرجال في
المعرفة المنفصلة أعلى منها لدى النساء ، ودرجات النساء في المعرفة المتصلة
أعلى من الرجال (Galotti,et al,1999,745-766) .

وبالاعتماد على بيانات كمية أيضا ، وعلى ٤٥٧ من طلبة الجامعة قبل
وبعد التخرج ، ارتبطت طريقتي المعرفة المتصلة والمنفصلة بالجنس ، حيث
وجدت فروق بين الذكور والإناث ، في المعرفة المتصلة لصالح الإناث ، وفي
المعرفة المنفصلة لصالح الذكور (Anderson,2005,1-71) . وعلى ٩٦ زوجا من
طلبة الكلية ، أكملوا مقياس الاتجاهات نحو التفكير والتعلم ، الذي يقيس طريقتي

المعرفة المتصلة والمنفصلة ،اختلفت كل من الطريقتين باختلاف الجنس (Galotti,Drebus, &Reimer,2001,419-436) .

وفى دراسة أخرى (Galotti,Drebus,&Reimer,2001) ، عندما تم تقسيم المشتركين بناء على الوسيط ، إلى مرتفعى المعرفة المتصلة ، ومرتفعى المعرفة المنفصلة ، ومرتفعى الاثنتين ، ومنخفضى الاثنتين ، وجد الأكثرية من النساء فى مجموعة المعرفة المتصلة المرتفعة ، والأكثرية من الرجال فى مجموعة المعرفة المنفصلة المرتفعة (فى Ryan, & David,2008,24-26) .

وفى بحث (شومر،٢٠٠٧) على ٤٣٣ من طلبة الكلية قبل وبعد التخرج ، وباستخدام استخبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم (جالوتى وآخرين،١٩٩٩) ، المستخدم فى البحث الحالى ، تم التوصل إلى وجود ارتباطات دالة موجبة أو سالبة،حسب طبيعة طريقة المعرفة ، بين الجنس وكل من المعرفة المتصلة (٢٧ر.) والمعرفة المنفصلة (٢١ر.) (Schommer-Aikins,2007,1-15) .

وباستخدام استخبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم أيضا ، الذى يقيس المعرفة المتصلة والمنفصلة ، وقائمة بم Bem للدور الجنسى ، التى تقيس الذكورة والأنوثة masculinity and femininity ، وعلى ٩٩ من طلبة الطب فى العام الأول ، من خلال استخدام درجات المعرفة المتصلة والمنفصلة والذكورة والأنوثة والجنس كخمسة منبئات ، ثبت أن الدرجة الأنثوية للطالب هى المنبىء الأفضل لتفضيل الرعاية الأساسية عن الجنس وحده (Segebrth,2000,3491) .

لقد اتضح من خلال هذه الدراسة أنه يفضل لمصطلح الجنس كغريزة sex أن يطلق عليه الجنس gender البيولوجى (ذكور/إناث) ، والمصطلح جنس gender يفضل أن يطلق عليه الدور الاجتماعى أو الهوية الجنسية ، مثل صفات الذكورة والأنوثة . لقد تم تحديد علاقة قوية بين درجات الأنوثة femininity

و درجات المعرفة المتصلة ، وبين الذكورة masculinity و درجات المعرفة المنفصلة (Segebrth,2000,3491) .

واختلفت المعرفة المتصلة والمعرفة المنفصلة ، لدى طلبة الجامعة حسب الجنس gender (Galotti, Drebus, Reimer,2001,419-436) ، وحسب الجنس sex لدى طلبة التمريض (Brady,&Sherrod,2003,159-162). كما أوضح التحليل المقارن فروقا حسب الجنس gender ، والمتغيرات الديموجرافية الأخرى ، فى بعض طرق المعرفة (Baron,2003,415) .

وعلى ١٥١ من طلبة الجامعة (ذكور وإناث) ، تحولت الإناث من المداخل المتصلة إلى المنفصلة للمعرفة، عندما التزمّن بالتخصص العلمى، ووجدت مجموعة عامة من التغيرات فى المعرفة والقيم الموجودة فى خبرة الإناث ، ولا ينطبق ذلك على الذكور (Enman,1999,2368) .

جـ - بحوث تناولت الفروق فى المعرفة المتصلة والمنفصلة حسب الصف والتخصص :

فى بحث (شومر، ٢٠٠٧) على ٤٣٣ من طلبة الكلية قبل وبعد التخرج ، وباستخدام اختبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم أيضا (جالوتى وآخرين ، ١٩٩٩) ، وجدت ارتباطات غير دالة ، بين العمر وكل من المعرفة المتصلة (صفر) والمنفصلة (-٠٦ ر.) ، وأن الطلبة الأصغر عمرا هم الأكثر حبا لمدخل المناقشة (Schommer-Aikins,2007,1-15) .

ولدى الممرضات ، من خلال مقارنة أنماط المعرفة غير العلمية والعلمية ، التى تستخدم المنهج العلمى ، وتستخدم العمليات المعرفية التحليلية ، وأشكال المعالجة المعرفية الأخرى ، والتى تعتبر لاشعورية وكلية وحدسية intuitive ، وجد فرق جوهري بين الطرق والأشكال المختلفة للمعالجة المعرفية ، عندما تساوت أنماط المعرفة فى الحالة والوزن . وفى حالة العلم المعرفى ، كان للدور

المبنى على الشكل التحليلي للمعرفة وظيفية رقابية وتصحيحية ، بالنسبة للأشكال الأخرى . لقد كان للتفكير العلمى والمعرفة المبنية على الدليل العلمى أولوية معرفية بالنسبة للأشكال الأخرى من المعرفة لدى الممرضات (Paley, et. al, 2007,692-701).

قابلت (موتايكا Motyka, ٢٠٠٢) فى بحثها ٦ طالبات قبل التخرج من الجامعة ، لتحديد وجهة نظرهن حول الرياضيات ، بناء على نموذج طرق المعرفة لدى النساء . استنتج البحث أن وجهات النظر حول الرياضيات دينامية (حركية) ، وترتبط بموضوع التخصص الدراسى لدى النساء ، بالإضافة إلى الخبرات الاجتماعية ، وبصفة خاصة ترتبط برؤية الرياضيات كنظام صورى (شكلى) أو نشاط خلاق . إن الثقة فى القدرة على الأداء فى الرياضيات ترتبط بالإحساس العام overall sense بتأثر الذات بالمواقف الاجتماعية خارج الرياضيات . كل المشتركات لديهن أفكار متميزة حول أهمية الرياضيات لأنفسهن ، بالإضافة إلى ما يعنيه الإنهماك فى نشاط الرياضيات (Motyka,2002,2818) . ولم يظهر التحليل الكمي فرقا فى تأثيرات الجنس وحالة التسجيل والتدريب الأكاديمى على النمو المعرفى ، فربما لم يتم فهم النمو المعرفى جيدا بالطرق الكمية (Fishback,1997,4523) .

١٣ - تعليق على البحوث السابقة :

أ - وجدت فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور فى المعرفة المنفصلة ، ولصالح الإناث فى المعرفة المتصلة .

ب - لم تختلف الحاجة للمعرفة باختلاف طريقة المعرفة (منفصلة/متصلة) .

ج - وجدت فروق بين الصفوف الدراسية في طرق المعرفة لصالح الصفوف الأعلى .

د - تحولت الإناث من طلبة الجامعة، من المداخل المتصلة إلى المنفصلة للمعرفة ، عندما التزم بالتخصص العلمى ، ولا ينطبق ذلك على الذكور .

ز - كان للتفكير العلمى والمعرفة المبنية على الدليل العلمى أولوية معرفية ، بالنسبة للأشكال الأخرى من المعرفة لدى الممرضات .

ح - بناء على نموذج طرق المعرفة لدى النساء ، كانت وجهات النظر حول الرياضيات دينامية (حركية) ، وترتبط بموضوع التخصص الدراسى لدى النساء ، بالإضافة إلى الخبرات الاجتماعية ، وبصفة خاصة ترتبط برؤية الرياضيات كنظام صورى (شكلى) أو نشاط خلاق .

١٤ - ثبات وصدق الصورة الأجنبية للاستخبار :

طور (جالوتى وآخرون، ١٩٩٩) أداة جديدة لقياس طريقتى المعرفة الإجرائية (المتصلة والمنفصلة) ، هى استخبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم ، تتبأت بالفروق فى طريقتى المعرفة المتصلة والمنفصلة ، ولقد كانت الدرجات على المعرفة المتصلة والمعرفة المنفصلة غير مرتبطة ، مما يدعم أنهما مستقلتين . كان ثبات α للمعرفة المنفصلة ٠.٨٣. وللمعرفة المتصلة ٠.٧٦. للصورة الأصلية (٤٥ مفردة) ، وللصورة القصيرة المستخدمة فى البحث الحالى (٢٠ مفردة) ٠.٨٣. للمعرفة المتصلة و٠.٧٧. للمعرفة المنفصلة ، ولقد ارتبطت الصورتين الأصلية والقصيرة بمعامل ارتباط قدره ٠.٨٨. للمعرفة المتصلة و٠.٩٢ ر. للمعرفة المنفصلة ، لعينة ٢٥٥ من طلبة الجامعة ، وأظهر التحليل العاملى بطريقة المكونات الأساسية بتدوير فاريماكس بتشبعات أكبر من ٠.٤٥. لنفس

العينة عاملين ، أحدهما للمعرفة المتصلة بنسبة تباين ١٢٨% وآخر للمعرفة المنفصلة بنسبة تباين ١٠٨% من التباين الكلى .
طريقة تصحيح الصورة العربية للاستخبار :

يتم التصحيح مفردة مفردة باستخدام الحاسب الآلى ، عن طريق برنامج SSPS ، باختيار ملف بيانات فارغ ، وتسمية البنود على رأس الأعمدة ، وأفراد العينة على رأس كل صف ، ثم وضع درجة المفردة التى يضع فرد العينة دائرة حولها ، تحت عمود هذه المفردة وأمام رقم فرد العينة ، وذلك فى ملف البيانات الفارغ .

وبعد إتمام عملية تصحيح المفردات ، ومن خلال ملف البيانات ، فى برنامج spss أيضا ، يتم استخدام الأمر transform ومنه نستخدم compute ليتم جمع مفردات كل بعد من أبعاد الاستخبار ، وتسمية كل بعد ليتم تسجيله كأحد الأعمدة فى جدول البيانات الفارغ ، ويمكن جمع كل الأبعاد لإيجاد الدرجة الكلية .
كما يمكن استخدام الطريقة التقليدية ، عن طريق عمل مفاتيح تصحيح متقبة ، باستخدام نسخ فارغة من الاستخبار ، من خلال المعلومات التى سيأتى ذكرها .

الصورة العربية للاستخبار :

وفى البحث الحالى ، قام الباحث بترجمة بنود الاستخبار من الإنجليزية إلى العربية ، وطلب من ثلاثة من المتخصصين* مراجعة ترجمة الباحث لها . حيث استفاد من ملاحظاتهم ، وتوصل للصورة الصالحة للتطبيق الاستطلاعى ، وتمت تسمية الأداة بنفس التسمية الأجنبية " استخبار الحاجة للمعرفة " .

* يشكر الباحث أ.د./ فاروق عبد الفتاح أستاذ علم النفس التربوى المتفرغ ، و أ.د./ عادل عبد الله أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية ، و أ.د./ ميشيل عبد المسيح ، مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية على مراجعة ترجمة الباحث للاستخبار .

وبعد صياغة التعليمات وطريقة الاستجابة والدرجات، تم تطبيق الاستخبار على عينة استطلاعية ، تتكون من ٢٠٠ طالب وطالبة من كلية التربية — جامعة الزقازيق (٥٠ من كل صف دراسي من الصفوف الأربعة) ، بمتوسط عمري ١٩ر٥٩ وانحراف معياري ١٢٩ر١ .

ثبات وصدق الصورة العربية للاستخبار :

وتم استخراج معامل ثبات α ألفا كرونباخ ٦٨ر٠ للمعرفة المتصلة (تتكون من ١٠ مفردات ذات الأرقام الفردية) ، و٥٣ر٠ للمعرفة المنفصلة (تتكون من ٩ مفردات ذات الأرقام الزوجية) ، وللمقياس ككل ٧٣ر٠ ، حيث تم حذف مفردة واحدة . وتم حساب الصدق العاظمى بطريقة المكونات الأساسية بتدوير فاريماكس ، حيث كون عامل المعرفة المتصلة والمنفصلة عاملا واحداً ، بنسبة تباين ٧٢ر٢٩ % ، وكان تشبع العامل الأول ٧٢ر٠ (المعرفة المتصلة) والثاني ٧٢ر٠ (المعرفة المنفصلة) . وبذلك تتكون الصورة النهائية العربية للاستخبار من ١٩ مفردة ، وكل مفردة تقيس الصفة قياساً موجبا ، وتأخذ الدرجة ١ لأوافق بشدة إلى ٧ أوافق بشدة ، وتمتد الدرجة على المعرفة المنفصلة من ٩ إلى ٦٣ ، وعلى المعرفة المتصلة من ١٠ إلى ٧٠ .

١٥ — بحث للمؤلف استخدم فيه الاستخبار :

باستخدام نظرية طرق المعرفة لبيالينكي وكلينشي وجولدبرجر وتارول (١٩٩٧/١٩٨٦) Belenky, Clinchy, Goldberger, and Tarule ، واستخبار الاتجاهات نحو التفكير والتعلم، الذي يقيس طريقتي المعرفة الإجرائية (المتصلة والمنفصلة) ، واستخبار الحاجة للمعرفة ، الذي يقيس (العمق المعرفي والمثابرة المعرفية والثقة المعرفية) ، وعلى عينة ٤٧٠ من طلبة كلية التربية ، تم التنبؤ بطريقة المعرفة المتصلة من بعدى الحاجة للمعرفة (الثقة المعرفية والمثابرة المعرفية) ، والتنبؤ

بالمعرفة المنفصلة من الأبعاد الثلاثة للحاجة للمعرفة (الثقة المعرفية والمثابرة المعرفية والعمق المعرفي)، ووجدت فروق بين الذكور والإناث في المعرفة المتصلة لصالح الذكور، ولم توجد فروق بينهما في المعرفة المتصلة، كما وجدت فروق بينهما في بعد الحاجة للمعرفة (الثقة المعرفية) لصالح الذكور، ولم توجد فروق بينهما في بعدى الحاجة للمعرفة (العمق المعرفي والمثابرة المعرفية)، ولم توجد فروق بين الصفوف الدراسية في المعرفة المتصلة أو المعرفة المنفصلة أو أبعاد الحاجة للمعرفة، ولم توجد فروق بين نوى التخصص الأدبي والعلمي من البنات في المعرفة المتصلة أو المعرفة المنفصلة.

١٦ - توصيات ومقترحات :

أ - ضرورة الاهتمام عند توزيع المدرسين على الفصول في المدارس، أو الأساتذة على الطلبة في التدريس الجامعي، أن تتفق طريقة المعرفة لمعظم الطلبة، مع طريقة المعرفة لهذا المدرس أو ذاك الأستاذ، حتى نتفادى الكثير من المشكلات.

ب - لابد من تغيير نمط الإعداد في كليات التربية، فيجب أن يهتم بورش العمل، حتى تصبح المعلومات النظرية الهامة أدوات لدى الطلبة، ولن يتأتى ذلك في ظل ظروف تعليم الأعداد الكبيرة، ولابد من حلول.

ج - عدم الاقتصار في إعداد طلبة كليات التربية، على الحفظ والاستظهار، وضرورة الاهتمام بالتحليل والتركيب والتقويم، فهي التي تساعد على نمو التفكير.

د - الاهتمام بتربية الأولاد على طريقة المعرفة المنفصلة والبنات على طريقة المعرفة المتصلة، وهذا لا يمنع أن يتدرب كل منهما على الطريقة التي لا يستخدمها، لأن استخدام طريقة معينة يعتمد على الموقف.

و - لابد من التفكير في إعادة تشكيل البيئة الثقافية الاجتماعية، ومستوى الحاضرة الاجتماعية الملازمة لهذه البيئة، لأن السياق، والمصلحة

الشخصية ، والحاضرة الاجتماعية ، تعتبر النواة التي يشتق منها التعلم والنمو المعرفي .

ز — لابد من الاستماع للطلبة ، وإجراء الحوارات المستمرة معهم ، من أجل صقل تفكيرهم ومهاراتهم .

ح — مناقشة القضايا الخلافية وسيئة البنية مع الطلبة ، من خلال أنشطتهم التربوية ، وتوفير مصادر متاحة ، وتوضيح أساس واقعي وخطوط تفكير لوجهات النظر المتعددة .

ط — تدريس للطلبة استراتيجيات نموذجية لجمع البيانات ، وتقدير ما هو وثيق الصلة بالبيانات ، وتقويم مصادر البيانات ، وإصدار أحكام تفسيرية مبنية على أساس بيانات متاحة .

١٧ — بحوث مقترحة :

أ — النموذج البنائي للمعتقدات المعرفية وطرق المعرفة الإجرائية والتحصيل الدراسي لطلبة الجامعة .

ب — التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقته بالطرق الإجرائية للمعرفة لطلبة الثانوى .

ج — الكفاءة المعرفية والدافعية الداخلية وعلاقتها بطريقتي المعرفة الإجرائية لدى تلاميذ الإعدادي .

د — النموذج البنائي لمعتقدات القدرة والأداء والجهد وطريقتي المعرفة الإجرائية واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ الابتدائي .

المراجع :

- ١ أمارتيا صن (٢٠٠٨) : الهوية والعنف ، ترجمة سحر توفيق ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٣٥٢ ، الكويت ، يونيو .
- ٢ سعود الضحيان وعزت عبد الحميد (٢٠٠٢) : معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS ، الجزء الثاني ، الرياض ، مكتبة الملك فهد الوطنية .
- ٣ عزت عبد الحميد (٢٠٠٨) : الإحصاء المتقدم ، بنها ، دار المصطفى للطباعة والترجمة .
- 4 Achren,L.(2007):Whose development? , a cultural analysis of an AusAid English Language Project in the Lao People's Democratic Republic, Thesis for Doctor of Philosophy, School of Education , Faculty of Arts , Education and Human Development , Victoria University, pp.1-242.
- 5 Alfred(2002):Women's learning and development across borders : Insights from Anglophone Caribbean Immigrant women in the united states ,Paper Presented at the Annual Meeting of the Adult Education Research Conference ,43 rd , Raleigh, NC , May 24-26 . Adult and community college Education, North Carolina State University.
- 6 Anderson,C.M.(2005):Ways of knowing :Their association with gender and higher order thinking , A Thesis of Master of Education ,College of Education ,Wichita State University, PP.1-71.
- 7 Baron,C.E.(2003):A study of the intersection of Perry's Scheme of intellectual development and the ways of knowing epistemological perspectives , Dissertation Abstracts International , Vol.64, No.2-A,P.415.
- 8 Bayta,M.(2003) : Cognitive development in college students ,the role of epistemic cognition, All Instruction Forum Meeting Notes ,University of Oregon , Collen Bell ,March.,PP.1-9.
- 9 Belenky,M.F.;Clinchy,B.M.;Goldberger,N.R.;& Tarule,J.M.(1997) : Women's ways of knowing : The development of self, voice , and mind (2nd ed.), New York : Basic Books.
- 10 Bors,D.A.;Vigneau,F.;Lalande,F.(2006) : Measuring the need for cognition : Item polarity ,dimensionality ,and the relation with ability , Personality and Individual Differences ,Vol. 40 , No.4

- , Mar., PP.809-828.
- 11 Brady, M.S.; Sherrod, D.R. (2003) : Retaining men in nursing programs designed for women , **Journal of Nursing Education** , Vol.42, No.4, Apr., PP.159-162.
 - 12 Brown, M.K. (2005) : Need for cognition scale (NCS), Printer-friendly version , **Center of Inquiry in the Liberal Arts at Wabash College** , University of Michigan and Jill Cellars Rogers , PP.1-4.
 - 13 Cacioppo, J.T. ; petty, R.E ; Feinstein, J.A. ; & Jarvis, W.B.G. (1996) : Dispositional differences in cognitive motivation : The life and times of individuals varying in need for cognition, **Psychological Bulletin** , Vol.119, No.2, PP.197-253.
 - 14 Cacioppo, J.T.; petty, R.E (1982): The need for cognition , **Journal of Social Psychology** , Vol.42, No.1, PP.116-131
 - 15 Cacioppo, J.T.; Petty , R.E.; & Kao, C.F. (1984) : The efficient assessment of need for cognition , **Journal of Personality Assessment** , Vol.48, PP.306-307.
 - 16 Candib , L.M. (1998) : Ways of knowing in faculty medicine : Contributions from a feminist perspective , **Family Medicine** , Vol.30, No.9, PP.672-676.
 - 17 Clinchy, B. (1996): Connected and separate knowing : Toward a marriage of two minds. In N. Goldberger , J. Tarule , B. Clinchy , and M. Belenky, (Eds.) **Knowledge, difference, and power: Essays Inspired by Women's ways of knowing** (PP.205-247), New York: Basic Books.
 - 18 Enman, M.G. (1999) : Female persistence in science : Exploring the achievement motivation and epistemological characteristics of post-secondary students , **Dissertation Abstracts International** , Vol.7-A, P.2368.
 - 19 Evans, N.J.; Forney, D.S.; Guido-Dibrito, F. (1998) : **Student development in college** , Theory , research, and practice , San Francisco , Jossey-Bass Publishers.
 - 20 Fishback, S.J. (1997): The cognitive development of adult undergraduate students (age, gender, enrollment status , academic , discipline) , **Dissertation Abstracts International** , Vol.58 , No. 12-A, P.4523.
 - 21 Freeman , B.J.; Kenneth M. (1991) : Gender differences in human development : A comparative discussion of "Ways of knowing : The development of voice , Self and wind " and "Iron John : A

- book about men", **The Educational Resources Information Center**, University of Wyoming, Laramie, W Y., PP.1-25.
- 22 Gallos, J.V.(1995) : Gender and silence : Implications of women's ways of knowing ,**College Teaching** , Vol.43, No.3, Sum. , PP.101- 105.
 - 23 Galotti, K.M.; Clinchy, B.M.; Ainsworth, k.h.; Lvin, B.; & Mansfield, A.F. (1999) : A new way of assessing ways of knowing : The attitudes toward thinking and learning survey (ATTLS) , **Sex Roles**, Vol. 40, No.9/10, PP.745-766.
 - 24 Galotti, K.M.; Drebus, D.W.; Reimer, R.L.(2001) : Ways of knowing as learning styles : Learning MAGIC with a partner ,**Sex Roles** , Vol. 44, No.7-8, Apr.; PP.419-436.
 - 25 Gulgoz, S.; Sadowski, c.j.(1995) : Dusune ihtiyaci olceginin Turkce Uyarlamasi ve ogrenci basarisi gostergeleri ile korelasyona / Turkish adaptation of the need for cognition scale and its correlation with academic performance ,**Turk Psikoloji Deergisi** , Vol.10, No35, Dec.PP.15-24.
 - 26 Gulgoz, S.(2001) : Need for cognition and cognitive performance from a cross-cultural perspective : Examples of academic success and solving anagrams , **Journal of Psychology** Vol. 135 , No.1, Jan., PP.100-112.
 - 27 Hofer, B.K.(2004) : Epistemological understanding as a metacognitive process : Thinking aloud during online searching ,**Educational Psychologist** , Vol.39, No.1, PP.43-55.
 - 28 Hofer, B.K.(2004) b : Introduction Paradigmatic approaches to personal epistemology , **Educational Psychologist** , Vol.39, No. 1 , PP.1-3.
 - 29 Jensen, L.L.(1998) : The role of need for cognition in the development of reflective judgment ,**Dissertation Abstracts International** , Vol.59, No.4-A, P.1884.
 - 30 Karadsh, C.M.; & Scholes , R.J.(1996) : Effects of Preexisting beliefs , and need for cognition on interpretation of controversial issues , **Journal of Educational Psychology** , Vol. 88 , No.2 , PP . 260-271.
 - 31 Kitwood, T.(1984) : Cognition and emotion in psychology of human values ,**Oxford Review of Education**, Vol,10 , No.3 , PP.293-301.

- 32 Maslow, A., & Lowery, R. (Ed.). (1998) : **Toward a psychology of being , third edition** , New York , Wiley & Sons.
- 33 Motyka,A.L.(2002) : Female students' perspectives of mathematics ,**Dissertation Abstracts International** ,Vol.63,No.8-A, P.2818.
- 34 Myhew,M.J.(2004) : Curricular content and pedagogical practices that influence the development of moral reasoning in undergraduate students ,**Dissertation Abstracts International** , Vol. 65, No.10-A,P3720.
- 35 Paley, J.; Cheyne H., Dalglish, I.; Duncan, E.A.S.; & Niven, C.A. (2007): Nursing's ways of knowing and dual process theories of cognition, **Journal of Advanced Nursing**,Vol. 60,No.6 ,pp. 692-701.
- 36 Ryan, M. K. ; David, B.(2008):Gender Differences in ways of knowing: The context dependence of the attitudes toward thinking and learning survey , **Sex Roles, A Journal of Research** , PP.24-26.
- 37 Sadowski,C.;&Gulgoz,S.(1996) : Elaborative processing mediates the relationship between the need for cognition and academic performance, **Journal of Psychology** ,Vol.30,PP.303-308.
- 38 Schommer-Aikins,M.(2004) : Explaining the epistemological belief system : Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach ,**Educational Psychologist** ,Vol.39,N0.1,PP.19-29.
- 39 Schommer-Aikins,M.;Easter,M.(2007) : Epistemological beliefs ,ways of knowing , and argument ,**Paper to be Submitted to the American Educational Research Association** , Annual Convention ,Chicago,IL,PP.1-15.
- 40 Schommer-Aikins,M.;Easter,M.(2006) : Ways of knowing , and epistemological beliefs : Combined effect on academic performance ,**Educational Psychology** ,Vol.26, No.3,June, PP. 411-423.
- 41 Schommer-aikins,M.; Wei-Cheng,M. ;Brookhart,S.; Hutter,R. (2000) : Understanding middle students' beliefs about knowledge and learning using a multidimensional paradigm , **The Role of Educational Research** ,Vol.94,N0.2,PP.120-127.
- 42 Segebarth ,M.L.(2000) : Predictors of medical students' preference for primary Care : Sex ,gender roles ,and ways of knowing , **Dissertation Abstracts International** , Vol.61, No.9-A, P.

3491.

- 43 Shestowsky,G.; Wegener,D.T.; & Fabrigar,L.R.(1998) : Need for cognition and interpersonal influence : Individual differences in impact on dynamic decisions, **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol.74,No.5,PP.1317-1328.
- 44 Tanaka, J. S.; Panter, A. T.; Winborne, Wayne C. (1988) : Dimensions of the need for cognition: Subscales and Gender Differences, **Multivariate Behavioral Research**, Vol. 23, No. 1 , January, PP. 35 - 50 .
- 45 Thayer-Bacon,M.(1992) : Richard Paul's strong sense critical thinking and procedural knowing : A comparison , **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association** , San Francisco ,C A ,April 20-24,PP.1-19.
- 46 Williams-Piechota,P.;Pizarro,J.;Silvera,S.;S.A.N.;Mowad,L.;Salvey, P.(2006) : Need for cognition and message complexity in motivating fruit and vegetable intake among callers to the cancer information service , **Health Communication** , Vol. 19 , No.1 , January ,PP.75-84.

للمؤلف الحالي :

◀ رسالة الماجستير : نبيل محمد زايد (١٩٨٢) : دراسة مقارنة بين طلاب دور المعلمين والمعلمات وطلاب كليات التربية في الاتجاهات التربوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية — جامعة الزقازيق .

◀ رسالة الدكتوراه : نبيل محمد زايد (١٩٨٦) : النمو الشخصي والمهني لدى طلبة كليات التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية — جامعة الزقازيق .

◀ الأبحاث المنشورة :

١- نبيل محمد زايد (١٩٩٠) : العلاقة بين الخصائص الشخصية والمهنية للمعلمين ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد الثاني عشر ، السنة الخامسة ، ملحق ب ، مايو ، ص ص ٣٣١ — ٣٦٣ .

٢- (١٩٩٠) : علاقة النمو الشخصي بالنمو المهني لدى طلبة كليات التربية ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد الثالث عشر ، السنة الخامسة ، ملحق ، سبتمبر ، ص ص ١٥٣ — ١٩٩ .

٣- (١٩٩١) : تكون وتغير الاتجاهات التربوية لدى طلبة كلية التربية قبل وبعد الخبرة بالتدريس ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد الرابع عشر ، السنة السادسة ، يناير ، ص ص ٢٣٧ — ٣١٠ .

٤- (١٩٩١) : الفروق في أبعاد مصدر الضبط حسب متغيري الجنس والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي ، مجلة كلية التربية بطنطا ، العدد الثاني عشر ب ، يونية ، ص ص ١٢٧ — ١٥٤ .

٥- (١٩٩٢) : أثر الثواب والعقاب على تحصيل الكسور الاعتيادية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بجنوب السعودية ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد السابع عشر أ ، السنة السابعة ، يناير ، ص ص ٣٣٩ — ٤٢٢ .

٦- نبيل محمد زايد وعبد الباسط خضر (١٩٩٢) : الثواب والعقاب من منظور القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وعلم النفس المعاصر " دراسة مقارنة " ، مجلة كلية

التربية بالزقازيق ، العدد السابع عشر ب ، السنة السابعة ، يناير ، ص ص ٧٧ - ١١٥ .

٧- جمال محمد على ونبيل محمد زايد (١٩٩٤) : مقياس الاتجاه نحو المسؤولية الاجتماعية ، علوم وفنون "دراسات وبحوث" ، مجلة تصدرها جامعة حلوان ، العدد الثاني ، السنة السادسة ، أبريل ، ص ص ٢٤٥ - ٢٦٨ .

٨- نبيل محمد زايد (١٩٩٤) : قلق الاختبار القبلي وعلاقته بالحرص والتفكير الأصيل لدى طلاب وطالبات الثانوية العامة ، علوم وفنون "دراسات وبحوث" ، مجلة تصدرها جامعة حلوان ، العدد الثاني ، السنة السادسة ، أبريل ، ص ص ٤٣ - ٦٤ .

٩- نبيل محمد زايد وجمال محمد على (١٩٩٤) : الفروق في المسؤولية الاجتماعية حسب متغيري الجنس ومصدر الضبط لدى تلاميذ المدارس بجنوب السعودية ، علوم وفنون "دراسات وبحوث" ، مجلة تصدرها جامعة حلوان ، العدد الرابع ، المجلد السادس ، السنة الخامسة ، أكتوبر ، ص ص ١٧ - ٤٨ .

١٠- نبيل محمد زايد (١٩٩٤):النموذج البنائي لمتغيرات عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل السابق وقلق الاختبار القبلي ، علوم وفنون "دراسات وبحوث" ، مجلة تصدرها جامعة حلوان ، العدد الرابع ، المجلد السادس ، السنة الخامسة ، أكتوبر ، ص ص ٤٩ - ٨٧ .

١١- (١٩٩٨) : التنبؤ بالتحصيل الدراسي من أفعال وانفعالات حجرة الدراسة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، مؤتمر البحث التربوي في الوطن العربي - الى أين ؟ ، عمان ، الأردن ، ٣-٥ نوفمبر ، ص ص ٢٧٧-٣١٤ .
(ألقى في المؤتمر) .

١٢- (٢٠٠١) : التنبؤ بالتحصيل الدراسي والاتجاهات التربوية لطلبة الدبلوم المهني والخاص بكلية للتربية من مشكلاتهم الدراسية وفعالية تدريس أساتذتهم ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد الحادي عشر ، العدد ٣٠ ، أبريل ، ص ص ١٨٣-٢٤١ .

(ألقى في مؤتمر السنوى السابع عشر لعلم النفس فى مصر والمؤتمر العربى التاسع لعلم النفس ٢٩-٣١ يناير ٢٠٠٢) .

١٣- (٢٠٠٢) : الكفاية المدركة ومعتقدات القدرة والأهداف الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ الصفوف الرابع والخامس الابتدائى والأول الإعدادى من الجنسين ، مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس " التربية وعلم النفس " ، العدد السادس والعشرون ، الجزء الأول ، ص ص ٢٤٥ - ٣٠٦

١٤- (٢٠٠٤) : الكفاية المدركة والضبط المدرك لدى تلاميذ المدارس من الجنسين ، دراسات تربوية واجتماعية " مجلة دورية تصدر لكلية التربية بجامعة حلوان " ، المجلد العاشر ، العدد الثانى ، أبريل ٢٠٠٤ ، ص ص ١١ - ١٦ .

١٥- (٢٠٠٥) : العلاقات السببية بين أبعاد الضبط المدرك وأفعال وانفعالات الدافعية الداخلية والخارجية لتلاميذ رابعة وخامسة ابتدائى باستخدام نموذج المعادلة البنائية ، المؤتمر العلمى الثالث لكلية التربية بالزقازيق "الإثراء النفسى والتربوى للإنسان العربى فى ضوء جودة الحياة" ، ص ص ٨٢-١ .

١٦- (٢٠٠٦) : المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لتلاميذ أولى وثالثة إعدادى ، دراسات تربوية واجتماعية " مجلة دورية تصدرها كلية التربية بجامعة حلوان " ، المجلد الثانى عشر ، العدد الثالث ، يوليو ٢٠٠٦ ، ص ص ١٩١ - ٢٣٣

١٧- (٢٠٠٧) : الفروق فى الكفاءة والتقبل الاجتماعى لأطفال أولى وثانية ابتدائى حسب متغيرى الصف والجنس ، بحث مقبول للنشر فى مجلة كلية التربية بينها بتاريخ ٨ / ١ / ٢٠٠٧ .

١٨- (٢٠٠٨) : التنبؤ بالاندماج الأسرى مع أطفال الروضة من مستوى تعليم الوالدين والريف/الحضر ، بحث مقبول للنشر فى مجلة كلية التربية بالزقازيق بتاريخ ١٣ / ١ / ٢٠٠٨ .

التأليف والنشر :

◀ الكتب المنشورة :

١- نبيل محمد زايد (٢٠٠٣) : الدافعية والتعلم ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٢ - (٢٠٠٤) : النمو الشخصي والمهني للمعلم ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

◀ المقاييس المنشورة :

١- نبيل محمد زايد (٢٠٠٣) : مقياس الأفعال المدركة في حجرة الدراسة وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٢ - (٢٠٠٣) : مقياس الانفعالات المدركة في حجرة الدراسة وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٣- (٢٠٠٣) : استبيان مشكلات الدراسة داخل الكلية لطلبة الدبلوم المهني والخاص بكلية التربية وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٤ - (٢٠٠٣) : استبيان مشكلات الدراسة خارج الكلية لطلبة الدبلوم المهني والخاص بكلية التربية وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٥- (٢٠٠٣) : مقياس الاتجاهات التربوية للمعلمين وطلبة كليات التربية وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٦ - (٢٠٠٣) : مقياس تقديرات الطلبة لفعالية تدريس الأساتذة لـ " مارش " وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٧- (٢٠٠٣) : مقياس تقديرات الطالب للتدريس الجامعي لـ " فراي " وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٨- (٢٠٠٣) : مقياس الكفاية المدركة وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

٩ - (٢٠٠٣) : مقياس معتقدات القدرة والأداء والجهد وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.

- ١٠- (٢٠٠٣) : مقياس توجهات الأهداف الدافعية للإجازة " أهداف الإتيقان والأداء " وكراسة التعليمات للدراسات الاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- ١١- (٢٠٠٣) : مقياس توجهات الأهداف الدافعية للإجازة " أهداف الإتيقان والأداء " وكراسة التعليمات للرياضيات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- ١٢- (٢٠٠٣) : مقياس استراتيجيات التعلم السطحية والفعالة وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- ١٣ - (٢٠٠٤) : مقياس متعدد الأبعاد للكفاية المدركة وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- ١٤ - (٢٠٠٤) : مقياس جديد متعدد الأبعاد لمدرجات الضبط وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- ١٥ - (٢٠٠٧) : اختبار المعتقد المعرفي وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- ١٦ - (٢٠٠٨) : اختبار الكفاءة والتقبل الاجتماعي لتلاميذ أولى وثانية ابتدائي وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية :
- ١٧ - (٢٠٠٨) : اختبار الاندماج الأسري لأطفال ما قبل المدرسة وكراسة التعليمات ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

◀ المقاييس غير المنشورة :

- ١- نبيل محمد زايد (١٩٩٠) : مقياس الخصائص الشخصية للمعلمين وطلبة كليات التربية ، فى " العلاقة بين الخصائص الشخصية والمهنية للمعلمين " ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد الثانى عشر ، السنة الخامسة ، ملحق ب ، مايو ، ص ص ٣٦٣ - ٣٣١ .
- ٢- (١٩٩٠) : مقياس الخصائص المهنية للمعلمين وطلبة كليات التربية ، فى " العلاقة بين الخصائص الشخصية والمهنية للمعلمين " ، مجلة كلية

التربية بالزقازيق ، العدد الثاني عشر ، السنة الخامسة ، ملحق ب ، مايو ، ص ص
٣٣١ - ٣٦٣ .

٣- (١٩٩٢) : اختبار تحصيلي في طرح الكسور للصف الرابع
الابتدائي " الصورة أ " ، في " أثر الثواب والعقاب على تحصيل الكسور الاعتيادية لدى
تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بجنوب السعودية " ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ،
العدد السابع عشر أ ، السنة السابعة ، يناير ، ص ص ٣٣٩ - ٤٢٢ .

٤- (١٩٩٢) : اختبار تحصيلي في طرح الكسور للصف الرابع
الابتدائي " الصورة ب " ، في " أثر الثواب والعقاب على تحصيل الكسور الاعتيادية
لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بجنوب السعودية " ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ،
العدد السابع عشر أ ، السنة السابعة ، يناير ، ص ص ٣٣٩ - ٤٢٢ .

٥- جمال محمد علي ونبيل محمد زايد (١٩٩٤) : مقياس الاتجاه نحو المسئولية
الاجتماعية ، في مجلة علوم وفنون "دراسات وبحوث " ، مجلة تصدرها جامعة
حلاوان ، العدد الثاني ، السنة السادسة ، أبريل ، ص ص ٢٤٥ - ٢٦٨ .

استخبار الحاجة للمعرفة Need for cognition scale

تعريب وتقتين : د/نبيل محمد زايد أستاذ علم النفس التربوى المساعد بتربية الزقازيق
الاسم:.....الجنس:ذكر()أنثى() العمر:() شهر() سنة.
الكلية والجامعة :.....الفرقة والتخصص:.....

تعليمات : تشير الأرقام إلى درجة الموافقة (١ لا أوافق بشدة ، ٢ لا أوافق كثيرا ، ٣ لا أوافق قليلا ، ٤ لا أستطيع أن أقرر ، ٥ أوافق قليلا ، ٦ أوافق كثيرا ، ٧ أوافق بشدة) . على يسار كل عبارة ، ضع دائرة حول الرقم الذى يعبر عن درجة موافقتك على إدراك أن العبارة تعبر عن إحدى خصائصك ، لا تترك عبارة دون الاستجابة إليها ، وتأكد أن إجابتك سرية ولغرض البحث العلمى فقط ، ولن يطلع عليها أحد .

م	العبارة	درجة الموافقة
١	أفضل المشكلات المعقدة عن البسيطة .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٢	أرغب فى أن تسند لى مسئولية معالجة الموقف الذى يتطلب الكثير من التفكير .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٣	أفضل القيام بالمهمة التى تتطلب القليل من التفكير عن المهمة التى تتطلب تحدى قدراتى على التفكير .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٤	أحاول توقع وتجنب المواقف التى من المرجح أن تتطلب منى التفكير بعمق حولها .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٥	أشعر بالاستمتاع عندما أفكر مليا لساعات طويلة .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٦	أفكر فقط على قدر استطاعتى .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٧	أفضل التفكير فى الخطط اليومية البسيطة عن الأخرى طويلة المدى .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٨	أحب المهام التى تتطلب منى تفكيرا قليلا عند تعلمها .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧
٩	يروق لى أسلوب الاعتماد على التفكير لشق طريقى إلى القمة .	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧

م	العبارة	درجة الموافقة						
١٠	أستمتع بالمهمة التى تأتى بحلول جديدة للمشكلات .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١١	لا يستثيرنى كثيرا تعلم طرق جديدة للتفكير .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٢	أفضل أن تكون حياتى مليئة بالألغاز التى ينبغى أن أقوم بحلها .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٣	أفضل المهمة التى تثير الذكاء وتتصف بالصعوبة والأهمية عن الأخرى الأقل أهمية لكنها لا تتطلب الكثير من التفكير .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٤	أكتفى بإكمال العمل ، ولا أهتم بكيفية أو سبب أدائه .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١٥	عادتى أن أفكر بالتفصيل فى القضايا حتى ولو كانت لا تؤثر على بصورة شخصية .	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف

رقم الإيداع : ٢٠٠٨/١٥٠٠٠

الترقيم الدولى I.S.B.N. : ٦ - ٥٩١١ - ١٧ - ٩٧٧

1
7
Bibliotheca Alexandrina



0669337